

Goebel, Klaus

Wer die Schule hat, der hat die Zukunft. Gesammelte Aufsätze zur rheinisch-westfälischen Schulgeschichte

Bochum : Brockmeyer 1995, 461 S. - (Dortmunder Arbeiten zur Schulgeschichte und zur historischen Didaktik; 25)



Quellenangabe/ Reference:

Goebel, Klaus: Wer die Schule hat, der hat die Zukunft. Gesammelte Aufsätze zur rheinisch-westfälischen Schulgeschichte. Bochum : Brockmeyer 1995, 461 S. - (Dortmunder Arbeiten zur Schulgeschichte und zur historischen Didaktik; 25) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-32340 - DOI: 10.25656/01:3234

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-32340>

<https://doi.org/10.25656/01:3234>

in Kooperation mit / in cooperation with:



Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Klaus Goebel

Wer die Schule hat, der hat die Zukunft

**Dortmunder Arbeiten zur Schulgeschichte
und zur historischen Didaktik**

Herausgegeben von
Klaus Goebel und Hans Georg Kirchhoff

Band 25

Klaus Goebel

Wer die Schule hat, der hat die Zukunft

**Gesammelte Aufsätze zur rheinisch-
westfälischen Schulgeschichte**

Herausgegeben von Hans Georg Kirchhoff

Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer
Bochum 1995

Die Deutsche Bibliothek - CIP-Einheitsaufnahme

Goebel, Klaus:

Wer die Schule hat, der hat die Zukunft: gesammelte Aufsätze zur rheinisch-westfälischen Schulgeschichte/Klaus Goebel.
Hrsg. von Hans Georg Kirchhoff. - Bochum : Brockmeyer, 1995
(Dortmunder Arbeiten zur Schulgeschichte und zur historischen Didaktik ; Bd. 25)
ISBN 3-8196-0306-9

NE: GT

Die Drucklegung dieses Bandes wurde durch freundliche finanzielle Zuwendungen der Sparkassenstiftung zur Förderung rheinischen Kulturguts in Düsseldorf, der Kulturstiftung der Kreissparkasse Köln und der Stadtparkasse Solingen ermöglicht

Zum Buchtitel:

„Wer die Schule hat, der hat die Zukunft“

Zitat aus der Rede von Ferdinand Stiehl, dem Verfasser der preußischen Schul-Regulative von 1854, am 16.1.1849 in der Zweiten Preußischen Kammer anlässlich der Debatte über die Schulartikel der Verfassung

Abbildung Umschlagseite vorn:

Friedrich Wilhelm Dörpfeld inmitten von Schulkindern. Für den Wuppertaler Kirchenkalender 1928 von Georg Röder gezeichnet

Abbildung Umschlagseite hinten:

Aus einem Volksschul-Zeugnisformular 1876. Privatbesitz

Forschungsstelle Schulgeschichte
Historisches Institut der Universität Dortmund
44221 Dortmund

Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer
Uni-Tech-Center, Gebäude MC, 44799 Bochum

98. 735

3. unveränderte Auflage 1997

ISBN 3-8196-0306-9

Alle Rechte vorbehalten

© 1995 by Universitätsverlag Dr. N. Brockmeyer

Uni-Tech-Center, Gebäude MC, 44799 Bochum

Gesamtherstellung: Druck Thiebes GmbH Hagen

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem Papier

BüMiothsK für
Bildungsgeschichtliche
Forschung
BERLIN

98. 847 dg-111

Inhalt

Vorwort	7
--------------------------	---

Reformation und Frühe Neuzeit

Luther als Reformator der Schule	10
Gottschalk Mühlinghaus. Schulmeister in Beyenburg und Lemgo.	24
Bauern und Bleicher kämpfen um ihre Schule.	33
Die Schulreform im 18. Jahrhundert in Münster, Kurköln und Westfalen	39

Biographisches

Erziehen und Unterrichten war von jeher meine Leidenschaft.	48
Peter Nikolaus Caspar Egen. Ein Lebensbild.	71
'Adolph Diesterweg und das Lehrerseminar in Moers.	92
Schulverhältnisse am Niederrhein und im Bergischen Land 1827.	101
Adolph Diesterweg und das Bergische Land.	108
Diesterwegs Nachfolger in Moers.	116
Franz Ludwig Zahn. Ein Lebensbild.	135
Friedrich Wilhelm Dörpfeld. Ein Lebensbild.	150
"Genie der Liebe": Zum Erziehen ist auch Wärme nötig.	169
Ernst Wilmanns. Ein Lebensbild.	174

Alltag in Schule und Erziehung

Kinderverwahrlosung und Jugendkriminalität in den Jahren früher Industrialisierung.	200
Die Schulen im Lenne-Ruhr-Dreieck 1869.	209
"Der Kaiser ist ein lieber Mann und wohnt in Berlin." Auf den Spuren des politischen Wandels im Unterricht der Volksschule Echoer Straße . . .	223
Meister Hämmerlein, des Kaisers Familie und die Untertanenerziehung	229

Schule im Griff der Politik

Die Schule spiegelt Gesellschaft und Welt. Aspekte der Schulgeschichte in den letzten 200 Jahren.	238
Schule im Rheinland zwischen Revolution 1848/49 und 1. Weltkrieg	(-242
Die Stiehlschen Regulative.	250
Friedrich Wilhelm Dörpfeld und die Konferenz zur Vorbereitung der Allgemeinen Bestimmungen im Juni 1872.	258
Schulaufsichtsgesetz und Allgemeine Bestimmungen von 1872.	278
Die Auseinandersetzung um die konfessionelle Schule und das preußische Volksschulunterhaltungsgesetz von 1906.	288
Ein Führer, ein Volk, eine Schule. Die Volksschule in Wuppertal 1933-1945.	298

Lehrerbildung und einzelne Fächer

Praxisbezug in der Volksschullehrerbildung. Schlaglicher auf ein Kapitel deutscher Schulgeschichte.	346
Der Heimatkundeunterricht in den deutschen Schulen.	355
Des Kaisers neuer Geschichtsunterricht	376
Das Rechenbuch des Peter Caspar Kotthaus vom Nieland aus der Zeit um 1800.	387

Lehrervereinsgeschichte und Schulgeschichtsforschung

Der Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde 1848-1918 und Dörpfelds Evangelisches Schulblatt.	396
Wilhelm Cremer in Unna und die Gründung des Evangelischen Lehrervereins für Rheinland und Westfalen 1848.	408
Schulgeschichtsschreibung vor Ort	432
Die "heimatliche Schulgeschichte" als Programmpunkt der Lehrerbewegung.	451

Nachweis der Erstveröffentlichungen.	453
---	------------

Abbildungsverzeichnis.	457
---------------------------------------	------------

Klaus Goebel	459
-------------------------------	------------

Buchveröffentlichungen von Klaus Goebel.	462
---	------------

Vorwort

Die Dortmunder Gesellschaft für Schulgeschichte e. V. freut sich, ihrem Mitbegründer Prof. Dr. Klaus Goebel zu seinem 60. Geburtstag am 24. April 1994 diese Sammlung überreichen zu können. In ihrer thematischen Breite vermittelt sie einen Eindruck von den unterschiedlichen Fragestellungen, unter denen Schulgeschichte nicht nur als Teil der Historischen Pädagogik, sondern auch und vor allem als Sektor der Allgemeinen Geschichte, insbesondere der Politik-, Kirchen-, Sozial- und Wirtschaftsgeschichte begriffen und erschlossen werden kann. In dieser Hinsicht haben die Arbeiten von Klaus Goebel viele Aspekte zu einer neuen Sicht vor allem des 19. Jahrhunderts geliefert, in dem das Schulwesen - nur sehr allmählich und gegen zahllose Widerstände - seine moderne Gestalt anzunehmen begann. Die Stärke dieser Arbeiten liegt in der meist erstmaligen Auswertung lokaler und regionaler Quellen, die viel intensiver als die Akten der staatlichen Behörden einen Einblick in die Wirklichkeit von Schule, Unterricht und Lehrerdasein erlauben.

Trotz seines stattlichen Umfanges enthält der vorliegende Band bei weitem nicht alle schulgeschichtlichen Arbeiten des Jubilars. Nicht aufgenommen wurden kleine Beiträge von nur lokalem Interesse, aber auch die Quelleneditionen zu Pestalozzi, Diesterweg, Dörpfeld und Enters, die Klaus Goebel herausgebracht hat

Unser Dank gilt den Institutionen, die durch ihre finanziellen Zuwendungen eine solide Ausstattung und einen erschwinglichen Preis des Buches ermöglicht haben. Wir danken auch den studentischen Mitarbeitern der Forschungsstelle Schulgeschichte im Historischen Institut der Universität Dortmund - Birgit Goldau, Martin Keienburg und Christiane Mohr - denen die Herstellung der Druckvorlage mit Hilfe der elektronischen Datenverarbeitung oblag. Die Beiträge blieben in ihrer ursprünglichen Fassung erhalten; bei der Durchsicht wurden lediglich Druckversehen stillschweigend berichtigt. Alle Inhaber von Rechten an den Erstveröffentlichungen gaben bereitwillig ihre Zustimmung zum Nachdruck.

Lieber Klaus Goebel,

die Mitglieder der Gesellschaft und Ihre Dortmunder Kollegen und Mitarbeiter wünschen Ihnen, daß Sie Ihrer bisherigen reichen Lebensernte noch viele weitere Erträge hinzufügen können. Daß Sie einer Ehrung aus dem gegebenen Anlaß zunächst ausweichen wollten, war verständlich, aber vergebens; denn ein 60. Geburtstag ist ein *Gerundivum*: ein zu Feierndes, wie wir in der Schule holprig zu verdeutschen pflegten. Wieviel besser trifft doch das plattdeutsche "Wat mutt, dat mutt!" In diesem Sinne: ad multos annos bene agendos!

Hans Georg Kirchhoff

*Reformation
und
Frühe Neuzeit*

Luther als Reformator der Schule

Seine Schrift "An die Ratsherren..." und Äußerungen des Reformators zu Schule und Erziehung

1. Grundlagen der pädagogischen Anschauungen Luthers

"Weil aber uns allen, sonderlich der Oberkeit, geboten ist, vor allen Dingen doch die arme Jugend, so täglich geboren wird und daherwächst, zu ziehen und zu Gottes Furcht und Zucht zu halten, muß man Schulen und Prediger und Pfarrer haben. Wollen die Alten ja nicht, mögen sie immer zum Teufel hinfahren. Aber wo die Jugend versäumt und unerzogen bleibt, da ist die Schuld der Oberkeit".

Diese Worte aus einem Brief Luthers an seinen neuen Landesherrn, Kurfürst Johann von Sachsen, Friedrich des Weisen Bruder und Nachfolger, vom 22. November 1526 drücken aus, worum es Luther geht:

1. Jugend bleibt arm, wenn sie nicht in Gottes Furcht erzogen wird.
2. Erziehung ist zunächst Sache der Familie. Wenn die Eltern ihrer Erziehungspflicht nicht nachkommen können oder wollen, tritt die Obrigkeit an ihre Stelle.
3. Erziehung dieser Jugend bedarf darum der Einrichtung von Schulen.

Diese Aussagen sind von Luther in mehreren Schriften breiter dargestellt worden. Pädagogische Fragestellungen zählen für Luther zu den weltlichen wie geistlichen Geschäften, und damit gehören sie in den Auftrag, die biblische Botschaft von der Erlösung durch Jesus Christus zu verkünden.

Die Situation des Menschen ist mit der des in Apostelgeschichte 8 beschriebenen Kämmerers aus dem Mohrenland zu vergleichen. Er wird von Philippus gefragt: "Verstehst du auch, was du liest? und antwortet: "Wie kann ich, so mich nicht jemand anleitet? "

Der Glaube braucht also Anleitung. Dem Glauben an die Botschaft des Evangeliums folgen dann Werke des Glaubens, und dazu zählen auch Schule und Erziehung. Voraussetzung von Glaubenslehre und Bibelunterweisung ist ein geordneter Unterricht. Luther befaßt sich damit in Schriften und Predigten sowie in brieflichen und in seinen als "Tischgesprächen" protokollierten Äußerungen. Die Grundlage für alles pädagogische Tun, die Grundlage eines Mannes, der in der Schrift geforscht hat, ihr seine "reformatorische Wende" verdankt, sie übersetzt und auslegt, lautet: "Wo aber die Heilige Schrift nicht regiert, da rate ich fürwahr niemand, daß er sein Kind hintue" (An den christlichen Adel deutscher Nation, 1520).

2. Luthers didaktische Hilfsmittel

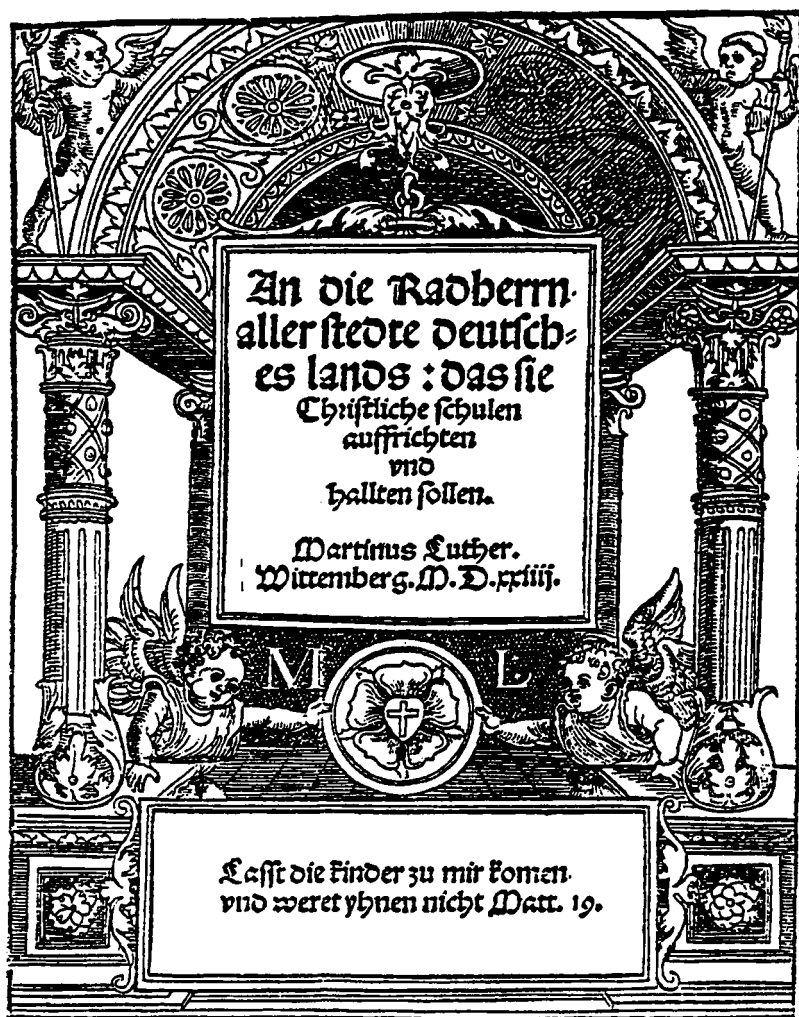
Die Verwendung des Begriffes "Medien" hat sich erst in den letzten Jahrzehnten durchgesetzt und hängt mit dem wachsenden Angebot vor allem im audiovisuellen Bereich zusammen. Zu Luthers Zeit mußte der Mensch mit seinen medialen Fähigkeiten als das entscheidende Medium angesehen werden. Mit dem Buchdruck und seinen Produkten, vor allem den Flugschriften, trat das erste neuzeitliche Medium seinen Siegeszug an, fast gleichzeitig mit der Reformation.

Luthers unmittelbar ins Unterrichtsgeschehen wirkende Schriften sind die deutsche Bibel, der kleine und der große Katechismus, seine Lieder und seine Gebete, darunter vor allem der Morgen- und der Abendsegens. Das Frage-Antwortschema des kleinen Katechismus entspricht einem klassischen pädagogischen Prinzip: der Schüler fragt und der Lehrer antwortet. Luther hielt es angesichts seiner Erfahrungen bei Kirchenvisitationen für dringend geboten, den Kindern wie auch den Erwachsenen die Grundlagen des Glaubens mit didaktischen Hilfsmitteln vor Augen zu führen. Der Katechismus führte zu einer Systematisierung der religiösen Unterweisung, zum Konzentrat der Glaubenslehre und einem verbindlichen Mindeststoff.

Im Katechismus selber äußerte sich Luther zur Erziehung anhand der Erklärung des 4. Gebotes ("Du sollst Vater und Mutter ehren"): "Darum aber hat er uns Kinder gegeben und befohlen, daß wir sie nach seinem Willen aufziehen und regieren". Das Verhältnis Eltern - Kinder besteht also nicht in einer einseitigen Führungsrolle der Eltern, sondern bedingt gleichzeitig Verantwortung der Eltern für ihre Kinder. Eltern sind für Kinder und Kinder für Eltern Gaben Gottes, der darum Maßstab aller Erziehung ist.

Sein praktischer Nutzen brachte dem Kleinen Katechismus schon bis Luthers Tod rund 85 Auflagen und Ausgaben, wie Bernd Moeller feststellte; der Katechismus wurde so zum verbreitetsten Buch des 16. Jahrhunderts in Deutschland nächst der Bibelübersetzung. Mit Fritz Blättner läßt sich sagen, das Zukunfts-trächtige in den pädagogischen Bestrebungen der Reformatoren sei ihr Bemühen gewesen, allen Gläubigen den Zugang zur Quelle des Glaubens, zur Schrift also, zu eröffnen.

Zur Bildung eines eigentlichen Volksschulwesens ist es erst wesentlich später gekommen; neue Kräfte und Personen sowie veränderte Strukturen waren daran beteiligt. Aber dem Enzyklopädie-Verfasser Gustav Adolf Lindner ist sicher zuzustimmen, wenn er erklärt: "Mittelst Katechismus, Bibel und Gesangbuch hat Luther der Volksschule den Weg gebahnt - ihr Johannes, noch nicht ihr Messias!"



*Martin Luthers Aufforderung,
christliche Schulen einzurichten.*

3. Knaben und Mädchen sollen das Evangelium lesen und verstehen können (1520)

Schon in einer der großen Schriften des Jahres 1520, "An den christlichen Adel deutscher Nation von den christlichen Standes Besserung", geht Luther auf richtigen Unterricht ein, nachdem er zuvor mit Schäden und Irrtümern abgerechnet hatte. Jedermann müsse imstande sein, das Evangelium zu lesen, "da sein Name und Leben innen steht". Weiter: "Vor allen Dingen solle in den hohen und niederen Schulen die vornehmste und allgemeinste Lektion die Heilige Schrift sein und den jungen Knaben das Evangelium. Und wollte Gott, eine jegliche Stadt hätte auch eine Mädchenschule, darinnen des Tages die Mägdlein eine Stunde das Evangelium hörten, es sei zu deutsch oder lateinisch". Weiter empfiehlt Luther, daß nicht jeder auf die hohe Schule, also die Universität gehen dürfe, sondern nur die allergeschicktesten, die in den kleinen Schulen zuvor wohl erzogen worden sind. Die Obrigkeit, also der Fürst oder der Rat der Stadt, sollen darauf aufpassen, daß niemand anders als Hochqualifizierte zugelassen werden.

Das ist Luthers numerus clausus.

4. Die städtische Obrigkeit hat sich um den Schulunterricht zu kümmern (1524)

1524 wandte sich Luther unmittelbar "An die Bürgermeister und Ratsherren aller Städte deutschen Landes" mit der Aufforderung, "christliche Schulen aufzurichten und zu halten". Zunächst stellte er fest, die hohen Schulen nähmen ab und Klöster würden weniger. Also wolle niemand die Kinder mehr lernen und studieren lassen. "Ja, sagen sie, was soll man sie lernen lassen, wenn sie nicht Pfaffen, Mönche oder Nonnen werden können?"

Luther setzte sich scharf mit einer Mentalität auseinander, die Bildungsziele mit dem Erreichen äußerlicher Versorgung in geistlichen Pfründen gleichgesetzt hatte. Eselsställe und Teufelsschulen nannte er darum die bisherigen Einrichtungen an anderer Stelle dieser Schrift, weil sie dieser Entwicklung Vorschub geleistet hatten.

Tatsächlich wirkte sich die Reformation rasch und wirkungsvoll vor allem auf Klöster aus. Sie wurden entweder von der Obrigkeit geschlossen oder verödeten durch Flucht oder Weggang ihrer Insassen. Damit hatten traditionelle Bildungsstätten ihr Ende gefunden. Auch das herkömmliche Priesterstudium war in Frage gestellt. In dieser für Erziehung und Bildung bedrohlichen Situation wandte sich Luther an die Städte, vor allem finanzielle Möglichkeiten für eigene Schulen zu schaffen. Er malte ihnen die Nützlichkeit solcher Projekte vor Augen: "Man fürchtet sich vor einem Krieg, vor den Türken und vor Überschwemmungen. Da weiß man, was Schaden ist und was Nutzen [...]. Und doch wäre es billig, für

einen Gulden, den man für den Krieg gegen die Türken ausgibt, wenn sie uns gleich auf dem Halse lägen, hier 100 Gulden auszugeben, und wenn man damit auch nur einen Knaben aufziehen könnte, so daß er ein rechter Christenmann würde".

Luther stellte neben die unabdingbaren Kriegsausgaben als ebenso unabdingbar Schulausgaben. Er ging noch weiter und wies auf andere notwendige finanzielle Anstrengungen hin, für Wege, Stege, Dämme und unzählige andere Dinge Jahr für Jahr. "Warum wollte man nicht viel mehr noch oder doch genausoviel für die arme bedürftige Jugend aufwenden, indem man ein oder zwei geeignete Männer als Lehrer anstellt?" Hier werden die Personalausgaben als entscheidender Bestandteil der Schulfinanzierung erkennbar. Von einer spezifischen Lehrerbildung ist nicht die Rede; mit den Anfängen ihrer Institutionalisierung hatte es noch 200 Jahre Zeit.

Für die finanzielle Ausstattung gab Luther noch weitere Anregungen. Nicht nur öffentliche Mittel sollten eingesetzt werden, sondern auch private, diejenigen nämlich, die nicht mehr in die Werke des Aberglaubens fließen: Ablass, Messen, Gottesdienste für Verstorbene, Stiftungen, Wallfahrten. Dafür sei das Geld besonders gut angelegt, und für die "aufgezählten Räuber" müsse man zehnmal soviel oder noch mehr vergebens geben. Ohne Zweifel hatte diese quasi moralische Ansprache Luthers bei den Bürgern einen ähnlich geringen Erfolg wie im 19. Jahrhundert die christlich-soziale Aufforderung an Adel, Bürgertum und Unternehmer, die soziale Frage auf der Basis von Einsicht und Freiwilligkeit zu lösen. Geld für Schulen zu soften war eben etwas anderes als Geld für die eigene Seligkeit bereitzustellen. Luther argumentierte daher mit dem Teufel, der im Spiel sei, wo man sich gegen Finanzzuwendungen für Schulen sperre. Die Einrichtung von Schulen bedingte für die Zukunft die Bildung von Schulfonds, die die Schulen nicht mehr von zufälligen Stiftungen abhängig machen würden. Mit Überzeugungskraft begründete der Wittenberger Professor, warum es ihm so ernst mit den Schulen sei. Die jetzt angebrochene Gnadenzeit Gottes dürfe nicht versäumt werden. "Gottes Wort und Gnade sind wie ein schnell vorübergehender Platzregen, der nicht dahin zurückkommt, wo er einmal war". Im Alten Testament sei mehrfach vom Gebot die Rede, Kinder zu lehren. "Und wozu leben wir Alten, wenn nicht dazu, die Jugend zu betreuen, zu belehren und zu erziehen?" 5. Mose 32,7 wird zitiert: "Frage deinen Vater, er wird es dir sagen. Die Eltern werden es dir zeigen". Es folgt ein Klagelied über die Versäumnisse von Eltern, denen Rechtsschaffenheit, Pflichtbewußtsein, Geschick zum Erziehen und Lernen, nicht zuletzt aber Zeit "wegen anderer Geschäfte und der Hauswirtschaft" fehlen. Armut und frühes Sterben der Eltern verhinderten ebenfalls eine gute Erziehung.

In dieser Situation haben nach Luthers Auffassung Rat und Obrigkeit die Aufgabe, der Jugend "die allergrößte Sorge und Aufmerksamkeit zuzuwenden". Es genügten nicht allein Schulen, die Bibel deutsch zu lesen, sondern auch Latein,

Griechisch, Hebräisch und die Freien Künste müßten gelernt werden. Das Evangelium sei durch Vermittlung der Sprachen gekommen. "Wo die Kenntniss der Sprachen verfällt, muß zuletzt auch das Evangelium untergehen", heißt es in den längeren Ausführungen zum Sprachenproblem. Die nächste Frage, die Luther an die Obrigkeit richtete, befaßte sich mit dem notwendigen Nachwuchs für das weltliche Regiment, das möglicherweise mehr gute Schulen und gelehrte Leute als das geistliche brauche. Mit Nachdruck forderte er die Ratsherren auf, für Knaben wie für Mädchen bestmögliche Schulen einzurichten, damit später (durch die Männer) Land und Leute gut regiert und Haus und Hof sorgfältig gehalten würden (durch die Frauen). Die Fürsten und Herren versäumten dies, da sie Schüttenfahrten zu veranstalten, zu trinken, Maskenspiele zu treiben hätten und mit den Geschäften von Keller, Küche und Schlafkammer beladen seien. Es läge also bei den Ratsherren.

Wenn man im folgenden hört, welche Art von Unterricht sich Luther vorstellte, ist dies nicht ohne seine eigenen schlimmen Schulerfahrungen zu denken: "Weil aber das junge Volk [...] immer etwas zu tun haben muß, wozu es Lust hat und was ihm nicht verwehrt werden kann [...], warum soll man ihm also nicht Schulen einrichten?" Kinder könnten mit Lust und spielend lernen, "es seien Sprachen oder andere Wissenschaften oder auch Geschichte". Die Hölle und das Fegefeuer unserer Schulen seien vorüber, wo "wir gemartert worden sind mit Deklinations- und Konjugationsübungen und dabei doch nichts gelernt mit noch so viel Schlägen". Luther war hier zu optimistisch. Hölle und Fegefeuer dauerten noch ein paar Jahrhunderte an.

Konkret schlug der Reformator vor, Jungen täglich eine bis zwei Stunden in den Unterricht zu schicken und die übrige Zeit im Haus arbeiten, ein Handwerk oder wozu man sie sonst ausbilden wolle, lernen zu lassen. Beides könne nebeneinander hergehen, solange sie jung seien. Sie verbrächten ohnehin bald zehnmal soviel Zeit mit Kegeln, Ballspielen, Laufen und Balgen. Auch Mädchen sollten eine Stunde in die Schule gehen und weiter zu Hause tätig sein. "Mehr Zeit verschläft, vertanzt und verspielt es doch gewiß".

Wer aber Schulen errichtet, muß für Bildungsmedien sorgen, die nach Luthers Auffassung in guten Bibliotheken bestehen. Sie sollen von denen gelesen und studiert werden, die demnächst das Gemeinwesen geistlich und weltlich zu leiten haben, aber auch da sein, um die guten Bücher zu erhalten und nicht verlorengehen zu lassen - eine Aufgabe, die bislang von den Klöstern wahrgenommen wurde, auch wenn zuletzt "unsinnige Mönchsbücher" und "dergleichen Eselsmist" dort gesammelt worden waren. In die Schulbibliotheken gehören die Heilige Schrift in allen vorliegenden Sprachen, die besten und ältesten Auslegungen, Sprachlehrbücher und Werke aus allen anderen Wissenschaften. "Ganz oben an sollten die Chroniken und Geschichtsbücher stehen [...], denn sie sind von außerordentlichem Nutzen, um den Lauf der Welt zu erkennen". Leider seien viele

Geschichten nicht aufgeschrieben worden, "weshalb man auch in anderen Ländern von uns Deutschen nichts weiß, und die Deutschen in aller Welt die Bestien heißen, die nichts können außer Krieg führen, fressen und saufen". Luther hoffte auf eine reiche Ernte guter Bücher, befürchtete aber auch, daß zuletzt unsinnige Bücher wieder hochkommen und alle Ecken füllen würden. Mit den bibliothekarischen Ratschlägen endet die Ratsherrenschrift.

Zusammenfassend ist festzustellen: Die Schulzustände, wie sie sich Luther darboten, waren düster. Landesherren, Kirche und Eltern versagten weitgehend sowohl in weltlicher wie in glaubensmäßiger Erziehung. Seine seit einigen Jahren gewonnenen biblischen Erkenntnisse drängten Luther, einen neuen Träger für neue Schulen zu suchen, in denen Gottes Gebote und Christi Evangelium gelernt, aber ebenso auf spätere Führungspositionen im weltlichen Bereich vorbereitet werden könne. Als solche Schulträger kamen die Städte z.B. deswegen in Frage, weil sich hier erste reformatorische Ordnungen, die von Stadträten verantwortet wurden, erfolgreich abzeichneten. Aber als Erziehungsmacht sollte die Obrigkeit nur stellvertretend in Erscheinung treten, wenn die Eltern als eigentlich Verantwortliche dazu nicht in der Lage seien. Luthers Eintreten für die Schulbildung von Jungen und Mädchen, sein Verständnis für den kindlichen Spieltrieb und die Kritik am mechanischen Auswendiglernen und prügelnden Schulmeister gehörten zu den unzeitgemäßen Äußerungen in einer auch an anderen Zukunftsperspektiven für die Schule reichen Schrift. Wie in der Pädagogik allgemein, so läßt sich auch hier ein Katalog von Forderungen noch nicht mit der Wirklichkeit gleichsetzen. Eine Reihe von Programmpunkten brauchte Generationen und Jahrhunderte, um in der erwarteten oder in ähnlicher Weise verwirklicht zu werden. Es wäre z.B. reizvoll, zu untersuchen, ob im zweistündigen Schulbesuch eines Schülers, der die übrige Zeit einer handwerklichen Beschäftigung nachgeht und für's Spielen noch Zeit hat, das Urmodell einer polytechnischen Bildung oder eines Ganztagsunterrichts auf dualer Grundlage zu sehen ist. Über all dem dürfen wir nicht vergessen: "Die Theozentrität seiner Theologie mit ihrer Mitte im Wort Gottes, die zum Dienst am Nächsten führt, beherrscht diese Schrift" (Yoshikazu Tokuzen). Luthers Gedanken waren nicht völlig in den Wind gesprochen. Noch im Jahre 1524 ließen sich Magdeburg, Nordhausen, Halberstadt und Gotha davon inspirieren und gründeten Schulen. Einige weitere Städte folgten. Auch in den Kirchenordnungen, die im selben Jahrzehnt unter Beteiligung von Luthers Freunden Melanchthon und Bugenhagen erstellt wurden, wurden Luthers Schulratschläge berücksichtigt.

Konkrete luthersche Gedanken zur Schule waren schon in der Leisniger Kastenordnung von 1523 zu spüren. Die unter dem Titel "Ordnung eines gemeinen Kastens" - die allgemeine Kirchenkasse verbarg sich dahinter - erschienene Schrift war unter Luthers Mitwirkung entstanden und von ihm auch mit einem Vorwort eingeleitet worden. Die Gesamtheit der Hausväter in der kleinen sächsi-

sehen Stadt Leisnig sollte für eine "christliche, ehrliche und ehrbare Zucht und Unterweisung der Jugend" verantwortlich sein. Die zehn sogenannten Kastenvorsteher, also der Kirchenvorstand, hätten im Benehmen mit dem Pfarrer die Lehrer gewählt, die Schulaufsicht ausgeübt und das Lehrergehalt sowie die übrigen Schulkosten gezahlt. Es waren eine Knaben- und eine Mädchenschule vorgesehen. Die Realisierung der Ordnung scheiterte daran, daß der Rat der Stadt sich weigerte, das Kirchengut für den Kasten zur Verfügung zu stellen. Auch die Hausväter brachten die nötigen Gelder nicht auf, und der als Schiedsrichter angerufene Kurfürst traf keine Entscheidung. Es ist denkbar, daß die Enttäuschung darüber Luther schon im folgenden Jahr so unmißverständlich nach der Obrigkeit als Schulträger rufen ließ, wie Werner Reininghaus vermutet.

5. Erneuter Appell an die Schulverantwortung der Obrigkeit in der "Predigt" (1530)

Soweit Predigten Luthers noch erhalten sind, wird darin immer wieder das Interesse deutlich, der Gemeinde die hohe Bedeutung christlicher Erziehung einzuschärfen. Die Predigtmanuskripte und -nachschriften sind nur ein Abglanz des gesprochenen Wortes, genügen aber, um Luthers Engagement zu verstehen. Eine Auswahl aus Predigten galt unter der Überschrift "Eine Predigt, daß man Kinder zur Schule halten solle" 1530 allein diesem Thema. Die Schrift, die an Lazarus Spengler in Nürnberg gerichtet war, hob im Vorwort die Verdienste des Rates um die Gründung einer Schule hervor.

Unter Beteiligung Philipp Melancthons hatte der Nürnberger Rat 1526 die Obere Schule zu St. Ägidien gegründet und damit Luthers Empfehlung in der Ratsherrnschrift verwirklicht. Zu befürchten sei nur, daß ein Bürger seinen Sohn allein deswegen von der Schule nähme, um ihn arbeiten und verdienen zu lassen nach dem Motto: "Wenn mein Sohn rechnen und lesen kann, so kann er genug". Luther setzte dem entgegen, daß eine Stadt "mehr Menschen als nur Kaufleute haben muß, auch andere Leute, die mehr können als rechnen und deutsche Bücher lesen". Den Predigern komme es zu, der Gemeinde den Nutzen der Schule kräftig einzuprägen. "Denn wenn diese es nicht einprägen, wird der einfache Mann durch Gedanken vom Satan angefochten und überwältigt, so daß er leicht davon abläßt und vor lauter anderen Geschäften die Sache doch nicht so durchdenken kann, wie's ein Prediger tun kann, worauf es ankommt, wie groß der Nutzen oder Schaden hier sei".

Luther sah in der Erziehung den Satan dann besonders am Werk, wenn die Eltern die Kinder daran hinderten, zu lernen. Er hält es für eine der größten Listen des Teufels, "daß er die einfachen Leute so betört und betrügt, daß sie ihre Kinder weder zur Schule schicken noch zum Studium erziehen wollen". Er malte das Teufelsstück plastisch vor Augen: "Denn wenn die Schrift und Gelehrsamkeit

untergeht, was soll da bleiben in deutschen Landen als ein wüster, wilder Haufen Tartaren oder Türken, ja vielleicht ein Saustall und eine Horde von lauter wilden Tieren". Soweit die Vorrede, in der Luther die Prediger aufforderte, sie möchten die Eltern "anstoßen, mahnen, locken, treiben", die Kinder zu erziehen.

In der eigentlichen Schrift, dem "Sermon oder Predigt", beklagt Luther zunächst, daß der einfache Mann sich gegen die Erhaltung der Schule ablehnend verhalte. Deswegen erfolgt die Ermahnung, sich den geistlichen und den weltlichen Nutzen und Schaden des Schulunterrichts klarzumachen. Zunächst diene die Schule dazu, auf den geistlichen Stand vorzubereiten. "Denn es muß ja das Evangelium und die Christenheit bestehen bleiben bis zum jüngsten Tag". Das Predigeramt hat aber auch weltliche Auswirkungen: raten, schlichten, zurechtbringen, versöhnen und: "Der zeitliche Friede, der das größte Gut auf Erden ist, in dem auch alle anderen zeitlichen Güter inbegriffen sind, ist eine ureigene Frucht des rechten Predigtamtes".

Wem Gott "ein Kind gegeben hat, geeignet und fähig zu solchem Amt, und du erziehst es nicht dazu, siehst allein auf den Bauch und die zeitliche Nahrung [...] entziehst du Gott [...] einen Tröster der Menschen".

Auch weltliche Obrigkeit und weltliches Amt sind göttliche Ordnung und Gabe Gottes. Dazu zählten für Luther vor allem Juristen, worunter er Kanzler, Schreiber, Richter, Anwälte, Notare und Hofräte versteht. Denn das ganze weltliche Regiment - "Fürsten, Herren, Städte, Land und Leute - müssen durch Weisheit und Recht erhalten werden". Der Dienst am Nächsten erfordere neben dem Juristen aber auch Gelehrte, Ärzte, Schulmeister und Verwaltungsbeamte, die "aus der Vernunft handeln. Denn Gott hat der Vernunft solches zeitliches Regiment und leibliches Wesen unterworfen".

Schließlich wendete sich Luther dem Lehrerberuf zu, dessen schlechtem Ansehen, geringem Sozialprestige also, er entgegentritt. Seine Bemerkungen sind schlicht und großartig zugleich: "Einen fleißigen, ehrbaren Schulmeister oder Magister, oder wer es ist, der Knaben treulich erzieht und lehrt, den kann man niemals genug belohnen und mit keinem Geld bezahlen, wie auch der Heide Aristoteles sagt. Dennoch wird's bei uns so schändlich verachtet, als sei es gar nichts, und sie wollen dennoch Christen sein. Aber ich, wenn ich vom Predigtamt und anderen Dingen lassen könnte oder müßte, so wollte ich kein Amt lieber haben, als Schulmeister oder Knabenlehrer zu sein. Denn ich weiß, daß dieser Beruf zunächst dem Predigtamt der allemützlichste, wichtigste und beste ist. Ich weiß noch nicht einmal, welcher von beiden der bessere ist, denn es ist schwer, alte Hunde zahm und alte Bösewichte fromm zu machen, woran doch das Predigtamt arbeitet und viel vergeblich arbeiten muß. Aber die jungen Bäumchen kann man besser biegen und aufziehen, obgleich auch manche dabei zerbrechen. Lieber laß es der höchsten Tugenden eine sein auf Erden, fremden Leuten ihre Kinder treulich zu erziehen, welches gar wenige und fast niemand tut mit seinen eigenen".



Luthers Predigt, Kinder zur Schule zu halten

Aus diesem ausführlichen Zitat geht hervor, was Luther unter dem Ethos eines Lehrers verstand, wie er die häusliche Erziehungssituation einschätzte und was er für den Schulmeister besoldungsmäßig erwartete. Schon in der Vorrede hatte er in dieser Hinsicht die Obrigkeit kritisiert, "tüchtige, ehrbare, anständige Schulmeister" nicht bezahlen zu wollen. Viel beliebter sei die Einstellung von "Hilfslehrern und Vagabunden, ungebildeten Eseln und Tölpeln". Luthers Aufforderung an die Obrigkeit, Schulen zu schaffen und "ihre Untertanen zu zwingen, ihre Kinder zur Schule zu schicken", war unmißverständlich. Armen Eltern solle aus den Kirchengütern finanziell beigestanden werden. Damit hoffte Luther, soweit es irdischer Mittel bedarf, künftigen Generationen die Ergebnisse der Reformation für beide Regierungsweisen Gottes, das göttliche und das weltliche Regiment, zu erhalten.

6. Luthers und Melanchthons schulpolitisches Handeln

An dieser Stelle soll kurz auf Philipp Melanchthon eingegangen werden. 1518 war der damals 21jährige als Griechisch-Professor an die Universität Wittenberg berufen worden. Die sich anbahnende enge Zusammenarbeit mit Luther, z.B. bei der Bibelübersetzung und beim öffentlichen Eintreten für Luthers Theologie, hinderte Melanchthon nicht, den Zusammenhang mit der humanistischen Tradition zu wahren. Melanchthon nahm Luthers Erziehungsintentionen auf, entwickelte aber auch eigene Reformvorstellungen hinsichtlich der Neuordnung des Schulwesens; er suchte, was ihm aus vorreformatorischer Zeit erhaltenswert schien, in die neue Schule zu integrieren.

1527 beauftragte Kurfürst Johann Philipp Melanchthon, eine Anweisung zur geistlichen Amtsführung der Pfarrer zu verfassen. Anlaß war die Visitation der kursächsischen Pfarrgemeinden. Für die Drucklegung schrieb Luther auf Anordnung des Kurfürsten eine Vorrede. Luthers und Melanchthons gemeinsames Anliegen war, in diesem "Unterricht der Visitatoren an die Pfarrherren" die Sorge für die Schule den Pfarrern besonders ans Herz zu legen. Neben schon an anderer Stelle, besonders in der Ratsherrenschrift, formulierten Gedanken über die Notwendigkeit des Schulunterrichts und Beseitigung von Mißbräuchen entwickelte Melanchthon hier bereits das Konzept einer Schulorganisation. Es baut auf drei Klassen, Haufen genannt, auf: "Der erste Haufe sind die Kinder, die lesen lernen [...]. Der andere Haufe sind die Kinder, die lesen können und sollen nun die Grammatik lernen [...] ". Die geschicktesten sollten den dritten Haufen bilden, der sich mit schwierigen musikalischen Aufgaben, Vergil, Ovid und Cicero befaßt. Tages- und Wochenablauf werden näher beschrieben.

Das Übergewicht des Lateinunterrichts springt in die Augen. Ein ausgesprochen reformatorischer Beitrag ist die Festlegung eines Tages, Mittwoch oder Samstag, um "christliche Unterweisung" zu lernen. "Denn es ist vonnöten, die

Kinder den Anfang eines gottseligen und christlichen Lebens zu lehren". Der Schulmeister soll dem ganzen Haufen - es ist der zweite - Vaterunser, Glaubensbekenntnis und zehn Gebote abhören. Danach soll er einmal das Vaterunser, ein andermal das Glaubensbekenntnis und schließlich die zehn Gebote auslegen. "Und soll den Kindern die Stücke einbilden, die not sind, recht zu leben, als Gottesfurcht, Glauben, gute Werke". Wenn "Hadersachen" und "Mönche und andere zu schmähen" ausdrücklich untersagt werden, so läßt sich daraus unschwer erkennen, daß Luther und Melanchthon die Beschäftigung der Schüler mit kontroversen kirchenpolitischen Fragen ablehnten. Ob wir darin eine Einschränkung konfessionellen Unterrichts - um einen späteren Begriff vorwegzunehmen - zugunsten der biblischen und allgemein verbindlichen christlichen Glaubenssachen sehen dürfen? Weiter wurde empfohlen, "den Knaben etliche leichte Psalmen vorzugeben und auswendig lernen, in welchen Begriffen ist eine Summa eines christlichen Lebens, solche, die von Gottesfurcht, vom Glauben und von guten Werken lehren". Vorgeschlagen werden folgende Psalmen: 34, 112, 125, 127, 128 und 133, also sieben. Schließlich mögen, wenn die Knaben dem gewachsen erscheinen, die beiden Briefe des Apostels Paulus an Timotheus, der erste Brief des Apostels Johannes oder die Sprüche Salomons gelesen und vom Lehrer abgehört werden. Nicht mehr, im Gegenteil, die Reformatoren warnten davor, andere biblische Bücher zu lesen. "Denn es ist nicht fruchtbar, die Jugend mit schweren und hohen Büchern zu beladen, als etliche Jesaja, Paulus an die Römer, das Johannes-Evangelium und andere dergleichen um ihres Ruhmes willen lesen".

Was aus diesen wenigen Stoffempfehlungen später wurde, läßt sich an der Diskussion um den Memorierstoff im 19. Jahrhundert, beispielsweise im Zusammenhang mit den 1854 erlassenen Stiehl-Raumer'schen Regulativen für die evangelischen Schulen Preußens, erkennen. Das Anwachsen der auswendig zu lernenden Bibeltexte, Lieder und Katechismusstücke veranlaßte einen Pädagogen wie Friedrich Wilhelm Dörpfeld, der sich bewußt als Lutherschüler verstand, hier von einem "didaktischen Materialismus" zu sprechen.

Melanchthons große Leistung bestand darin, Universitäts- und Lateinschulgründungen und deren geregelte Finanzierung angeregt oder bestehende Universitäten und Schulen reformiert zu haben; damit setzte er Luthers Forderungen aus der Ratsherren-Schrift in die Tat um und verdiente sich den Beinamen eines "Praeceptor Germaniae". So verfaßte er 1543 ein Gutachten über die Einrichtung von Schulen für den Rat von Soest. Konkret haben Luther und Melanchthon bestimmten Städten Empfehlungen für die Besetzung von Lehrerstellen gegeben und sich um Stipendien für Studenten bemüht. Melanchthon, der ein Art Stipendienformular entwickelte, kann sich dafür als Ahnherr des BAFÖG preisen lassen.

Der Humanismus war eine Bildungsbewegung, die die literarischen Hinterlassenschaften der Antike wiederzubeleben versuchte. "Ad fontes" hieß darum: zu

den römischen und griechischen Schriftstellern und zu den Kirchenvätern, schließlich zu den Grundtexten des Alten und Neuen Testaments.

In der Person Melanchthons wirkte sich die Gemeinsamkeit von Humanismus und Reformation erfolgreich aus. Humanistische Pläne zur Verbesserung des Bildungswesens fanden jetzt ein Klima vor, in denen sie verwirklicht werden konnten, wie es Gerhard E. Sollbach hinsichtlich der Gründung des Archigymnasiums Dortmund dargestellt hat.

7. Weiterführende Überlegungen

Nach den Wirkungen Luthers auf die Schule bis heute zu fragen, führt über unser Thema hinaus, soll am Schluß jedoch angesprochen werden, um auf die Notwendigkeit weiterer Untersuchungen hinzuweisen. Eine Antwort fällt darum schwer, weil unter dieser Fragestellung eine systematische Bestandsaufnahme von Schulwirklichkeit, Bildungsgeschichte und Pädagogik fehlt. Luthers Gedanken zur Schule und Erziehung sind teils verhallt, teils auf Umwegen weitergeführt, teils in neue Formen gebracht und teils mit anderen Intentionen verschmolzen worden. Martin Stallmann meint sogar, die Erkenntnisse der Reformation, besonders auch Luthers, seien in der Folgezeit schnell verlorengegangen oder von anderen Motiven überlagert worden. "Jedenfalls ist das Erbe der Reformation nicht einfach in die pädagogische Tradition eingegangen".

Zwischen Luthers Tod und der Gegenwart liegen fünfzehn Generationen. Diese lange Zeitspanne und unsere berechtigte Scheu, die geschichtliche Entwicklung allein auf große Persönlichkeiten zurückzuführen, lassen die Schulgeschichte, auch die evangelisch bestimmte, eher als ein Geflecht mannigfacher Ursachen und mancher Verursacher erscheinen. Luthers Beitrag wird man selbst unter solchen Voraussetzungen nicht verkleinern können. Katechismus und Ratsherren-Schrift allein reichen aus, ihm einen bedeutenden Platz in der Schulgeschichte zuzuweisen. Seine Aufforderung ist aktuell wie je, zumal, wenn wir heute die gesamte Erde im Blick haben: "Hiermit befehle ich Euch alle Gottes Gnade an. Er wolle Eure Herzen erweichen und entflammen, daß sie sich der armen, unglücklichen verlassenen Jugend mit Entschlossenheit annehmen".

Die Schriften Luthers sind nach folgenden Ausgaben zitiert:

Martin Luther, Briefe. Günther Wartenberg (Hg.), Leipzig 1983; **Martin Luther, An den christlichen Adel deutscher Nation von des christlichen Standes Besserung;** in: Karin Bornkamm/Gerhard Ebeling (Hg.), **Martin Luther - Ausgewählte Schriften;** Bd. 1: **Aufbruch zur Reformation;** Frankfurt a.M. 1982; **Martin Luther, Offener Brief an die Ratsherrn aller Städte deutschen Landes, christliche Schulen einzurichten und zu unterhalten;** in: Horst Beintker/Helmar Junghans/Hubert Kirchner (Hg.), **Martin Luther - Taschenausgabe;** Bd. 5: **Christ und Gesellschaft;**

Luther als Reformator der Schule

Berlin(Ost) 1982; Martin Luther, Eine Predigt Martin Luthers, daß man Kinder zur Schule halten solle; in: Karin Bornkamm/Gerhard Ebeling (Hg.), a.a.O., Bd. 5: Kirche, Gottesdienst, Schule; Frankfurt a.M. 1982; Die Zitate folgen den Übertragungen in heutiges Deutsch. Die werkgetreuen Abdrucke in der maßgebenden historisch-kritischen Gesamtausgabe der Werke Luthers (Weimarer Ausgabe) sind in den herangezogenen Ausgaben vermerkt.

Spezielle Einführungen in das Thema finden sich in folgenden Titeln (dort weitere Literaturangaben): Werner Reininghaus, Elternhaus, Obrigkeit und Schule bei Luther; Heidelberg 1969 (Pädagogische Forschungen. Veröffentlichungen des Comenius-Instituts. Reihe Editionen und Monographien, Bd. 38); Yoshikazu Tokuzen, Pädagogik bei Luther; in: Helmar Junghans (Hg.), Leben und Werk Martin Luthers von 1526 bis 1546; 1. Bd. (Aufsätze), 2. Bd. (Anmerkungen). Berlin(Ost) 1983.

Gottschalk Mühlinghaus

Schulmeister in Beyenburg und Lemgo

Zwei zufällig erhaltene Briefe vom Januar 1598 bringen die frühesten Nachrichten über Schulunterricht in Beyenburg¹. Gottschalk Mühlinghaus, Mönch im Kloster der Kreuzherren zu Beyenburg, richtete sie an den Rentmeister des Amtes Beyenburg, Wilhelm von Pylsum. Der vorliegende Beitrag sucht nachzuweisen, daß der Beyenburger Mönch Gottschalk Mühlinghaus mit dem von Emil Böhmer dargestellten Lemgoer Rechenmeister gleichen Namens² identisch ist. Am Schluß werden die beiden Briefe im Wortlaut mitgeteilt.

Der zur Zeit der Abfassung der Schreiben etwa 31 Jahre alte, aus Schwelm stammende Mönch - Alter und Herkunft sind aus weiter unten genannten Lemgoer Dokumenten erschlossen - hatte sich im Beyenburger Kloster bereits einige Zeit "mit der Jugend in der Schreib- und Rechenkunst geübt". Der offensichtliche Erfolg dieses Unterrichts führte dazu, daß der Schulmeister aus vielen Orten der Umgebung Zulauf an Schülern bekam und "der Haufe sich ziemlich mehrte." Mühlinghaus sah sich jedoch Schwierigkeiten gegenüber, für die er den Prior und seine Mitbrüder verantwortlich machte. Sie beschwerten sich über den Lärm, der ja gewöhnlich mit Schulbetrieb verbunden ist. Der Mönch selbst beklagte die enge Stube, in der die Schüler kaum Platz fanden. Pädagogischer Eifer trieb ihn wohl an, sonst hätte er nicht so geradeheraus von dem "Pfündlein, so mir von Gott im Schreiben und Rechnen" verliehen worden sei, gesprochen.

Er legte dem Rentmeister die Bitte vor, auf die Dauer von vier oder fünf Monaten oder "so lange es die Gelegenheit geben kann", eine Stube in der Freiheit Beyenburg mieten zu können, um dort zu unterrichten. In seinem Brief wandte sich Mühlinghaus anschließend gegen wachsende "Untreue und heimliches Abtragen"; er sprach offen immer häufiger werdende Unterschlagungen und finanzielle Manipulationen der dem Kloster zukommenden Einkünfte durch Klosterangehörige an.

Der Rentmeister schien umgehend geantwortet zu haben. Das Antwortschreiben hegt nicht vor. Schon am 9. Januar 1598 griff Mühlinghaus erneut zur Feder. Aus einleitenden Bemerkungen geht hervor, daß der Rentmeister den schulischen

1 Staatsarchiv Detmold, L 51 Amt Beyenburg Nr. 4.

Auf den Brief vom 4.1.1598 weist E. E. Stursberg in seinem Buch Alt-Lüttringhausen, Remscheid 1950, S. 123, hin. Der Brief vom 9.1.1598 sowie einige dazugehörige, hier nicht behandelte Anlagen blieben in der Literatur bisher unberücksichtigt

2 Emil Böhmer, Der Rechenmeister Gottschalk Mühlinghaus. In: Beiträge zur Heimatkunde der Stadt Schwelm und ihrer Umgebung, Neue Folge, 4. Heft; Schwelm 1954, S. 43¹⁶.

Wünschen von Mühlinghaus wohl abwartend begegnet war, so daß sich der Mönch genötigt sah, "bis zur besseren Gelegenheit damit [...] zurückzuhalten."

Angesichts der von ihm kritisierten Unregelmäßigkeiten bekundete Mühlinghaus die Absicht, "allen Handel und Gelegenheit des Closters" sorgfältig zu sammeln und zu sichten, um die Ergebnisse dem Pfandherrn, dem Grafen zur Lippe³ also, zu gegebener Zeit vorzulegen. Seinen Worten ist zu entnehmen, daß er im Kloster keinerlei Einkommen hatte, aber bei freier Verpflegung und Unterkunft die Orgel spielen und Schreibarbeiten verrichten mußte. Von den Schülern habe er jedoch einige Einkünfte, die ihn in die Lage versetzten, sich "notdürftig zu kleiden." Keine gute Meinung hatte Mühlinghaus von dem Prior Lucas Oliver⁴, der sich zwar heilig und gleisnerisch stelle, in Wahrheit aber Dinge tue, die keinem redlichen Manne, geschweige einem Mönch und Prälaten anstünden. Mühlinghaus schien damit zugleich eine persönliche Rechnung begleichen zu wollen. Schon in dem vorausgegangenen Brief hatte er den Prior unter denen, die sich über die Klosterschule beschwerten, zuerst genannt Jetzt drohte er, ihn bei seinen Klagen vor dem Grafen nicht zu vergessen, "weil er meiner an etlichen Orten mehr als zuviel gedacht habe."

Mühlinghaus' pädagogische Bestrebungen stießen also weder im Kloster noch bei dem verantwortlichen Beamten für den Amtsbezirk auf Gegenliebe. Rentmeister Wilhelm von Pylsum mußte seine guten Gründe haben. In jahrzehntelanger Tätigkeit hatte er eine souveräne Beherrschung über sein Amt Beyenburg - Barmen gewonnen, war Vertrauensmann der Barmer Hofesbesitzer in ihren Angelegenheiten gegenüber den Landesherren geworden und vermittelte in Konflikten. Bei der Gründung der reformierten Amtsschule auf der Gemarkung in Barmen wirkte er maßgebend mit⁵. Wir dürfen daher annehmen, daß es weder in seinem noch im Interesse der evangelisch gewordenen Bevölkerung lag, dem Kloster der Kreuzherren irgendwelche Unterrichtsmöglichkeiten außerhalb seiner Mauern einzuräumen. Diese Haltung brauchte sich nicht gegen Gottschalk Müh-

3 Näheres über die zehn Jahre währende lippische Pfandherrschaft über das bergische Amt Beyenburg gibt K. Wehrhahn in : Simon VI., Graf und Edler Herr zur Lippe und seine Pfandherrschaft Beyenburg (1597-1607). Zeitschrift des Bergischen Geschichtsvereins 40, Elberfeld 1907.

4 Lucas Oliverius starb im folgenden Jahr 1599. Siehe F. W. Oligschläger, Die Mönche zu Beienburg. In: Zeitschrift des Bergischen Geschichtsvereins 10, Bonn 1874.

5 Die Aufgaben des Rentmeisters von Beyenburg behandelt Johann Victor Bredt in seinen "Studien zur Rechtsgeschichte von Barmen". In: Zeitschrift des Bergischen Geschichtsvereins 65, Elberfeld 1937. Über die Persönlichkeit W. von Pylsums siehe Klaus Goebel, Zuwanderung zwischen Reformation und Franzosenzeit. Wuppertal 1966, S. 99 f.

linghaus persönlich zu richten, der durch seine spätere Tätigkeit in Lemgo bewies, daß er dem evangelischen Bekenntnis zugetan war⁶.

Seine Stellung im Kloster und zum Prior, über die weitere Nachrichten nicht zu ermitteln waren, der Verzicht auf die von ihm gewünschte Unterrichtstätigkeit schließlich, die wir auf Grund dieser Vorgänge annehmen müssen, veranlaßten Mühlinghaus, Beyenburg und dem Kloster der Kreuzbrüder den Rücken zu kehren. Graf Simon VI. und seine Räte ebneten ihm den Weg als Schulmeister und Notar im lippischen Lemgo.

Noch im gleichen Jahr oder im Jahr darauf wird Mühlinghaus nach Lemgo übergesiedelt sein. Denn 1599 zahlte er bereits 40 Taler "Einkömmlingsgeld" für sich und seine Hausfrau⁷. Er hatte also überdies auch geheiratet und wurde 1602 (28.Dezember)⁸ als Bürger aufgenommen. Im gleichen Jahr trat er als Rechenbuchautor⁹ in Erscheinung. Drei Jahre später gab Mühlinghaus, jetzt "Notarius und Rechenmeister", als Zeuge zu Protokoll, er "sey im Lande von der Mark zu Schwellem im Ambt Wetter von ehelichen Leuten gebom, bei 36 Jar alt"¹⁰. Als 1608 ein gewisser Nikolaus Schröder Schreibunterricht erteilen wollte, erhob Mühlinghaus Einspruch mit dem Argument, die Schreib- und Rechenschule sei allein ihm zugesprochen¹¹. Auch in Akten von 1613¹² und 1621¹³ tritt er als Schreibmeister auf, im zuletzt genannten Jahr mit der Hinzufügung "binnen Lemgo" und mit der Angabe, er sei etwa 54 Jahre alt. Weitere Erwähnungen:

6 Der Konvent in Beyenburg blieb als Ganzes in einer evangelisch gewordenen Umgebung dem alten Bekenntnis ergeben. Vergleiche Robert Haass, *Die Kreuzherren in den Rheinlanden*. Bonn 1932; darin das Kapitel "Beyenburg". Daß es jedoch Übertritte von Kreuzherren zum neuen Bekenntnis gegeben hat, erweist sich an Gottschalk Mühlinghaus.

7 Stadtarchiv Lemgo (im folgenden abgekürzt StadtA L), Akten IV.

8 StadtA L, Bürgerbuch.

9 *Arithmerica, oder Rechenbuch auf den Linien und Ziffern mit schönen nützlichen außerlesenen Exempeln auff allerley Kauffmanns Händeln etc.* Gedruckt zu Franckfurt in Verlegung Claudi de Marne und Joh. Aubri Erben MDCII.

10 StadtA L, Pr H 31. Der heute auch außerhalb Westfalens verbreitete Name ist als Herkunftsname anzusehen und führt seinen Ursprung auf den Hof Mühlinghausen in der gleichnamigen Bauerschaft des Gogerichtes Schwelm zurück. Ob der erste Schwelmer Bürgermeister nach der Stadterhebung 1590, Melchior Mühlinghaus, mit Gottschalk verwandt war, ist nach den uns bekannten Akten nicht festzustellen. Der jetzt in Wuppertal-Langerfeld befindliche Grabstein für die 1640 verstorbenen Kinder Jakob, Metgen und Rotger, aufgestellt von den Eltern Jorgen und Gertrud Mullinghaus (siehe Klaus Goebel, *Grabmäler - Zeugen der Vergangenheit*. In: *Unsere bergische Heimat*, 8. Jg., Nr. 8, Wuppertal August 1959, Abbildung) deutet auf einen weiteren Mühlinghaus-Zeitgenossen hin.

11 StadtA L, Sen. Prot. 4.2.1608.

12 StadtA L, Sen. Prot. 28.10.1613.

13 Staatsarchiv Detmold G. G. 945.

1614 bis 1626 als Deche bzw. Rentmeister im Goldschmiedeamt¹⁴, 1630¹⁵ und 1636 als Notar. In diesem Jahr wird auch seine Wohnung in der Kramerstraße (früher Flörken und Heldmans) erwähnt¹⁶.

Auch dem Lemgoer Rechenbuch ist seine Schwelmer Herkunft zu entnehmen. Denn als "Gottschalk Müllinghausen von Schwelm" widmete er das 1602 in Frankfurt gedruckte Buch dem Grafen Simon VI., dem Beyenburger Pfandherrn also. Das Datum der Widmung trägt den 4. Juli 1602. Dem Buch vorgesetzt sind Glückwünsche des Magisters Lazarus Schönerus, Rektor der neuen Detmolder Schule, des Dortmunder Lehrers Conradus Isenbergius¹⁷ und des Johannes Gisenius aus Dissen. Zur Identität des Beyenburger Mönches mit dem Lemgoer Schulmeister müssen einige Bemerkungen in der erwähnten Widmung herangezogen werden. Die Wendung vom "Pfündtlein, so der getreue Gott mir auß Gnade hierin mitgetheilet", findet sich beinahe wörtlich in dem Brief vom 4. Januar 1598 wieder. Vor allem aber deutet der Hinweis auf die durch den Grafen Simon VI. gewährte Hilfe ("mich nicht allein gnediglich befördert, sondern auch mit Dienst und Unterhaltung versehen") darauf hin, daß Mühlinghaus es verstanden hatte, die pfandschaftlichen Bindungen Simons an das Amt Beyenburg zu nützen, um aus dem Kloster nach Lippe, dem unmittelbaren Herrschaftsbereich Simons, zu gelangen. Das dritte Merkmal bezieht sich auf Mühlinghaus' Handschrift. "Ein Vergleich mit dem eigenhändigen Testament des Gottschalk Müllinghaus von 1636 läßt es wahrscheinlich erscheinen", so schrieb Staatsarchivdirektor Dr. Engelbert¹⁸, "daß die Schreiben von 1598 von ihm selbst geschrieben sind, obwohl Bedenken bestehen."

Mühlinghaus führt in seinem 460 Seiten starken Buch mehrfach Rechenbeispiele aus der "löblichen Freyheit Elverfelde", wo man mit Gam handelte, auf. Ferner werden Lennep und Burger Tuche sowie Solinger Schwertklingen genannt. Dr. Emil Böhmer, der Gottschalk Mühlinghaus als Neuentdeckung für die Schwelmer Stadtgeschichte würdigte¹⁹, bezog sich auf ein Exemplar der "Arithmetica" im Besitz des Museums auf Burg Altena.

Detmolder Akten vom ehemaligen Gräflichen Haus geben ebenso wie Materialien aus dem Lemgoer Stadtarchiv verschiedene Hinweise auf Mühlinghaus' weitere Wirksamkeit und auf seine Nachkommen. In einem Testament vom 26.

14 StadtA L Goldschmiedeamtsakten.

15 StadtA L, PrF 25.

16 StadtA LPr C 42.

17 Die Barmer Amtsschule leitete 1622-50 als Rektor der Theologe Jakob Isenberg. Siehe die entsprechenden Schulakten im Kirchenarchiv der evangelisch-reformierten Gemeinde Barmen-Gemarke.

18 Brief an den Verfasser, Detmold, 24.6.1970.

19 Vergleiche Anmerkung 2.

Juni 1636²⁰ bedenkt Gottschalk Mühlinghaus seine Kinder Ilsebein, Cathrine, Johann und Gottschalk. Zwischen 1636 und 1646 wird Gottschalk Mühlinghaus sen. in Herford, wo er seinen Lebensabend verbrachte, gestorben sein²¹. Im Wappen des beigegefügteten Siegels ist eine Leiter mit fünf Sprossen zu erkennen. Der jüngste Sohn Gottschalk stand während des 30jährigen Krieges als Leutnant im Dienst der kaiserlichen Truppen. Zu Michaelis 1647 wurde er zum lippischen Kriegssekretär in Detmold bestellt²². Drei Jahre später erfolgte seine Ernennung zum Amtmann von Schwalenberg²³. Johann Mühlinghaus erscheint 1635 in Prozeßakten des Hofgerichts²⁴. 1647 bewohnte er das vom Vater ererbte Haus²⁵. Anna Elisabeth Mühlinghaus, wahrscheinlich Tochter des jüngeren Gottschalk, beschäftigte das Geistliche Gericht laut Prozeßakten zwischen 1687 und 1706²⁶. Hermann Conrad Mühlinghaus wird 1673 als Vogt in Heiden²⁷, 1684 als Landleutnant²⁸ und 1696 als Landleutnant in Horn²⁹ erwähnt. Weitere Nennungen betreffen Jobst Dietrich Mühlinghaus (1694)³⁰, Anna Marie Mühlinghaus (1692)³¹, Konduktor Mühlinghaus zu Vinsebeck (1729)³², Simon Conrad Mühlinghaus (1715)³³, derselbe zu Horn (1717)³⁴ sowie Johann Jobst Mühlinghaus, gebürtig aus Heßloch (1681)³⁵.

20 Staatsarchiv Detmold (im folgenden abgekürzt StA D), Bedienstete und Adl. Personalia O. M.

21 StadtA L, Sen. Prot

22 StA D, Bedienstete etc. C 6.

23 StA D, desgl. J1.

24 StA D, Prozeßakten Hofgericht M 274.

25 StadtA L, Akten Stadtgericht

26 StA D, Geistl. Gericht 241.

27 StA D, Bedienstete etc. L 14.

28 StA D, Prozeßakten Hofgericht G 46.

29 StA D, Justizkanzlei 1 N 20.

30 StA D, Hofgericht B 92.

31 StA D, desgl. H 205.

32 StA D, Justizkanzlei 8 M 13.

33 StA D, desgl. 9 M 103.

34 StA D, desgl. 9 M 38.

35 StA D, Geistl. Gericht 1910.

Wortlaut³⁶ der Briefe vom 4. und 9. Januar 1598

[Aufschrift von anderer Hand:] An den Rentmeister zur Bienburg
Ehnrvester und wolachtbar gepietender lieber Her Rentemeister!

E[uer] Ehrrv[est] sein mein demütigh Gebet zu Gott allmechtig sampt geringe Vermögen jederzeit bevooran, bepietender lieber, lieber Her Rentemeister.

Nachdem ich nun ein Zeit hero mich alhie im Closter mit der Jugent in der Schreib- und Rechenkunst geübet, meine ahnbefohlne discipulos³⁷, so viel möglich und mir ufligt, instituiert, auch an dem mehrnen Haufen (Got sey ewig Danck) zimligen Progrès³⁸ und Vortganh vernommen, daher dan jetz von vielen Örtem die Jugent sich hieher zusammen schlagen und der Haufen sich zimlich mehret.

Was nun aber die Hern Prior und Conventionalen³⁹ alhie des überlestigen vielen Pfortzens⁴⁰ und ungesteumen Ein- und Auslaufens (wie sie fürgeben) sich höchlich beschweren und dasselb länger nit gestatten können, ich auch (die Wahrheit zu sagen) nicht wol Platz habe, die Studenten in meiner Kammer und Stuben zu haben und, damit aber das Pfündtlein, so mir von Gott im Schreiben und Rechnen ist mitgetheilt und bevohlen, nicht verlohren, sondern vielmehr fruchtbarlich angelegt werden, auch der Gemein und Nachbarschaft alhier theils wegen irer Kinder, theils auch ethwa Nahrung, so es herhin bringet, gedienet sein mocht, habe ich mich derohalben fürgenohmen, mit E[uer] Ernvest] Fürwissen und Consent⁴¹ in der Freyheit Beyenburgh [Seite 2:] etwan ein Monat vier oder fünf oder solang es die Gelegenheit geben kan, eine Stuben oder Gemach, da ich das Exercitium mit der Jugent gehaben und pflegen möcht, zu mieden oder zu pfächten, wilchs mir doch an meinem Dienst, so ich alhier im Closter zu verrichten, gar nicht hindern, auch dem Convent⁴² im geringsten nicht schädlich sein kan.

36 Zusätze des Herausgebers stehen in eckigen Klammern []. Zur Schreibweise ist zu bemerken, daß die Grundsätze beachtet worden sind, die Johannes Schultze in den "Richtlinien für die äußere Textgestaltung bei Herausgabe von Quellen zur neueren deutschen Geschichte", in: Blätter für deutsche Landesgeschichte, 98. Jg., 1962, aufgeführt hat Auflösung aller Abkürzungen, Normalisierung der Groß- und Kleinschreibung, Gebrauch der heutigen Interpunktion usw.

37 discipulos = Schüler.

38 Progres = Fortschritt.

39 Conventionalen = Mitglieder der Klosterbruderschaft

40 Pfortzen = Türen auf- und zuschlagen (nach E. E. Stursberg, Anm. 1,5.S. 123).

41 Consent = Übereinstimmung.

42 Convent = Klostergemeinde, Versammlung der Mönche.

Gelangen demnach ahn Efuer] Ehrnv[est] mein demütig fleißig Pitt, dieselb mir solch vurnommen Exercitium⁴³ in der Freyheit, wie obgemeldt, zu pflegen großgünstig erlauben und zulassen wollen. Es soll, geliebts Gott, die Schul-Zucht und Ordnung der Studenten dermaßen angestaltt und gehalten werden, das darüber nicht allein nicht zu klagen, sondern auch zur Ehren Gottes und Nutz der Gemein ersprießen soll dero gantzlichen Hoffnung, Efuer] Ernv[est] werden mir in solchem christlichen Vürnehmen nicht ab-, sondern großgünstig begethan sein.

Ferner, weil ich hiebevorn aus beweglichen Ursachen E[uer] Emv[est] gern angesprochen, aber umb Verdacht halben mich abhalten müssen, so kan ich doch dan noch nicht umbgehen, E[uer] Ernv[est] dies zu berichten, das, wofern durch due hohe Obrigkeit alhie im Closter ein scharfe Inquisition⁴⁴ angesteltt und ins Werk gericht wirt, das als dan diesem Closter mercklich Schade und Verderb zu befahren stehet. Ursach das (wie beweislich) viel Rentbriefe abverkauft [Seite 3:] und umbracht und noch heutiges Tages uf einem Ort hundert Reichsthaler Hauptgeld einzufordern fürhabens. Also das das Closter an jährlicher Pflacht in kurzen Jahren ein Ansehenlichs geschwecht und abgenommen und noch täglich abnimpt. It[em] wie gantz partheyysch und unrechoneßig in kurzen unserer Hove rechliche verpfändet worden und wie damit gehandelt worden sey, werden die Nachkohnungen hernechst hochlich zuberlagen haben. Dan wo die Verpfändung mit den andern unsern Hove also vortgehen solt, würde zuletzt das Closter in gemein wenig darob zu genießen haben. Item was weiter des Closters Gelegenheit betreffen thut, höret man täglich gynug wegen ihrer Untreu und heimlichen Abtragens, und obwol das Closter dies Jahr mit allerley Küchen-Notdurft dermaßen versehen worden, das man billig gerühmlich anderthalb Jahr solt genuch gehabt haben, so weiß ich doch gewißlich und wirt sich befinden, das für Umbgangh des Jahrs alles hinweg und umbracht ist Es wirt auch solche Untreu alhier im Closter selten enden und obgleich der General⁴⁵ alle Jahr andere Personen hiehin schickte. Es sey dan, das innen durch die hohe Obrigkeit geschlossen und Siegel und Briefe erstlich uf andere Orte verwahrlich hingelegt und uf ihre jährliche Einkümpften durch weltlich Personen [Seite 4:] Ufsicht gethan werde, willchs doch zuletzt (wofern das Closter nit gantz verderbet werden soll) notwendig geschehen muß. Damit nun der vielfältigen Untreu etwa gesteuert und die Renthen nicht so jemerlich verderbet werden, als hab ich nicht umbgehen sollen, Efuer] Ernv[est] etwas hievorn zu eröffnen, umb guten Raths darüber zu pflegen. Und da es Efuer] Ernv[est] beducht ratsam seyn, wolt ich alle Puncten in specie verzeichnen und Efuer] Ernv[est] zustellen, sich dar uf zu erkundigen und endt-

43 Exercitium = Unterricht.

44 Inquisition = hier im Sinne einer genauen Untersuchung.

45 General = der Ordensobere.

lieh zu bedencken, in wilche Wege es angefangen und zu recht bracht werden mucht

: Mit demütiger Pitt E[uer] Ernv[est] wollen mir dies Schreiben zum besten halten und nicht melden, bis zur gelegener Zeit und Platz will ichs nimmer in Abred seyn. Mit nochmaliger angehengter Bitt, E[uer] Ernv[est] wollen mir doch wegen der Schulen, wie vürg[emeldet], großgonstige Antwort wiederfahren lassen, E[uer] Ernv[est] hiemit in den Schutz des Allerhöchsten zu langwiriger Gesundheit und christlichem Wolstande demütigh empfelendt, geben im Closter Steinhauß am 4. Januarii [15]98

E[uer] Ernv[est] demütiger und bereitwilliger
Gottschalcus Müllinghauß
Münch im Kloster bey d[er] Beyenburg

*

[Aufschrift von anderer Hand:] An den Rentmeister etc.

Ehmvester und wolachtbar gepietender lieber Her Rentemeister!

E[uer] Ernv[est] an mich gethanes antwortlich Schreibens ist mir durch Thonießen woll behandt worden. Hette woll in Hoffnung standen, es sollte meine Bitt wegen der Schreib- und Rechen-Schul angesehen dieselb nicht unpillig. Auch unser gnediger Her Graf und Edler Her zur Lippe etc. zu den Schulen und deren Vortganh kein Mißfallen tragen, sondern vielmehr, da es nötig, dieselben gnedig befürdert und merklichs daran gewendet etzlichermaßen Platz gehabt haben. Doch weilen E[uer] Ernv[est] sich hirin etwa beschwerlich finden, will ich demselben guten Rats ganz Gefolg leisten und bis zur besseren Gelegenheit damit holen und zurück halten.

Die ander Gelegenheit und Disputation⁴⁶ der Güter belangent, soll ich nicht umgeheimb meinen Erpieten nach die begerte Speeification⁴⁷ zu thun, wie E[uer] Ernv[est] beyligent zu versehen. Und obwol davon viel mehr zu melden gewesen, hab ich doch diesmahl mehr nicht als mir wolbewußt und ich bey meniglichen bekandt sein darf, setzen wollen. In Betrachtung, das sich der Handel hernezt wol klarlicher durch andere Wege offenbahren soll und da hierauf kein ander Mittel und Enderung erfolgen solle dan allein, was der General anrichtet, bin ich gantzlich fürhabens, allen Handel und Gelegenheit des Closters Ad amussim⁴⁸ zu [Seite 2:] exaggeriren⁴⁹ und mit gelegner Botschaft unserm gnedigen

46 Disputation = Untersuchung im Sinne einer Erörterung.

47 Speeification = Übersicht der Einzelheiten.

48 ad amussim = genau.

49 exaggeriren = sammeln und erheben.

Hern Grafen und Edelhern zur Lip etc. zuzustellen. Wo es Ih[ro] G[naden] alsdan hinstellet, muß ich für gut ansehen und in Underthenigkeit zufrieden sein. Dan ich fürwahr bis heran des Closters Güter nicht so gut als einen einzigen Heller weiter als die bloße Mahlzeit, dafür ich auch steets die Orgel bedienen und sonst mit Schreiben und andern Dingen dem Closter oftmal behueflich sein muß, zu genießen gehabt Doch weil ich nun Gottlob für und nach von meinen Studenten so viel verdiene, das ich mich noch zur Zeit notturfänglich darob kleiden kan, solts mich nicht so sehr bekümmern, wans mir allein zu Nutz des Convents also bewahret und nicht zu ihrem eigen Beutel hingestecken und andern losen Leuten gegeben wurde. Es magh sich unser Prior so heilig und gleisenerisch bey den Leuten stellen und halten, als er immer wolle, ich werde seiner (wofern ich an unsers gnedigen Hern Grafen zu schreiben verursacht werde) nicht vergessen, weil er meiner uf etlichen Orten mehr als zuviel gedacht und werden sich alsdan ethliche Puncten offenbahren, welche keinem redtlichen Manne, will geschweigen einem Monacho⁵⁰ und Praelaten⁵¹, zu thuen gebueren und anstehen werden, wie dan wegen einer Puncten der alte Fechtebier hemegst zu examiniren fürgestellt werden [Seite 3, Abb. 25:] soll und wie fein solcher Handel unser alten mittreffen werde, soll zu gelegener Zeit offenbahr werden.

Und damit ich hie ein Endt mache und E[uer] Ehrnvfest] nicht zu lang aufhalte, wolt ich demütig gebeten haben, E[uer] Ehrenvfest] wolle, da es Gelegenheit geben kan, diesen Handel, wie es am besten vorgenommen und ins Werck gericht werden mocht, sich großgunstiglich bedencken. Und da E[uer] Ernvfest] meiner hier innen weiter, es sey schriftlich oder mundtlich, zu gebrauchen wußte, will ich mich auf Erfordern alzeit williglich einstellen. Es will für alen Dingen nötig sein, dieses heimlich zu halten, bis daran die Inquisition thadtlich vorgenommen werde. Dan es mochten sich sonst ethliche Brieue und Güter mehr, als noch besehenen, verlieren oder mehrer Schulden gemacht werden etc. Sapienti pauca⁵². Thue E[uer] Ernvfest] hiemit zu Schutz und Schirm des Allerhögsten zu langwiriger Gesundtheit und glückseligem Wolstande demütigh empfelendt.

Geben im Closter Steinhausen am 9. Januarii Anno etc. [15]98

E[uer] Ernv[est] demütigh und bereitwilliger
Gottschalcus Müllinghauß

Der Verfasser schuldet Staatsarchivdirektor Dr. Engelbert (Detmold) und Stadtarchivar Dr. Hoppe (Lemgo) für Auskünfte und Hilfen Dank.

50 Monacho = dem Mönch (Dativ von Monachus).

51 Praelat = geistliches Amt. Hier ist wohl der Prior gemeint

52 sapienti pauca = Dem Einsichtigen nur wenige Worte!

Bauern und Bleicher kämpfen um ihre Schule

Anfänge der Heckinghauser Schule vor 300 Jahren

Als im Bombenhagel des zweiten Weltkrieges die Heckinghauser Schulgebäude Kleestraße, Meyerstraße, Werlestraße und Ziegelstraße mit über 50 Klassenräumen zerstört wurden, blieb im Wuppertaler Südosten nur die Schule Rübenstraße/Ackerstraße. Ein dichtbesiedeltes Wohngebiet hatte die meisten Schulen verloren. Nach dem Wiederaufbau des Hauses in der Meyerstraße steht die Eröffnung des Neubaus Kleestraße am 24. Oktober 1960 bevor. Einst 24klassig, wird die Schule in Zukunft 16klassig sein. Mit dieser Festigung des Heckinghauser Schullebens fällt das 300jährige Bestehen einer Volksschule in diesem Stadtteil, dem einstigen Dorf Heckinghausen, zusammen.

Der Junggeselle im Totenbuch

Ein guter Fidibus galt bei den Pfeifenrauchern früher etwas, als man vom Benzin noch nicht sprach. Schlimmstenfalls ist es den ältesten Akten der Heckinghauser Schulgeschichte so ergangen, daß sie als Urgroßvaters Fidibus in Flammen aufgingen. Bestenfalls lagern noch allerhand alte Schulpapiere unter der Staubschicht der Jahre in verborgenen Regalen. Der Entdeckerfreude eines fleißigen Forschers mag es gelingen, dem mageren Befund der ältesten Heckinghauser Schulgeschichte aufzuhelfen.

Das Schwelmer Totenbuch meldet unter dem 12. April 1670 das Begräbnis des Junggesellen Henrich Steinhausen ohne weitere Personalien. Was dieser Mann mit Heckinghausen zu tun hat, geht aus dem Protokollbuch der Evangelisch-lutherischen Gemeinde Schwelm hervor. Er war nämlich der erste uns bekannte Lehrer in Heckinghausen.

Unterschrieben von "beyden Predigern" der lutherischen Gemeinde, Moll und Magister Karthaus, von Bürgermeister Stock und Kirchmeister Hahne, lesen wir da, in heutiges Deutsch übertragen: "Anno 1734, den 9. Juni, wurde Konsistorium (Kirchenrat) gehalten. Als man Johannes Eyckelskamp und Johannes Beckmann, der erste im 78. und der andere im 71. Lebensjahr, wegen der Schule zu Heckinghausen vernommen, von wann an Schule daselbst gehalten sei, haben sie auf ihr Gewissen ausgesagt und bezeugt, wollen es auch mit ihrem Eid bestätigen, daß die Jugend in Heckinghausen informiert und Schule gehalten sei, solange sie denken können. Wobei Johannes Eyckelskamp noch besonders bezeugte, daß in dem Häuschen an der Heckinghauser Brücke, das Johannes Beckmann gehört, ein Schulmeister namens Henrich Steinhaus, von Düsseldorf gebürtig, welcher laut Schwelmischen Kirchenbuchs am 12. Aprilis 1670 zu Schwelm begraben,

gewohnt und Schule gehalten hat Bei ihm sind Johannes Eickelskamp, nebst der noch lebenden Frau Catharina, Witwe des seligen Peter Norrenberg, auch in die Schule gegangen. Sie können ferner mit Wahrheit sagen, daß von dieser Zeit an bis heute Schulmeister hier gewesen sind." So protokolliert und heute noch nachzulesen in Schwelm.

Der Richter schließt die Schule

Weswegen erfolgte die Vernehmung dieser alten Heckinghauser in Schwelm? Sie geschah auf Betreiben der Heckinghauser selbst Diese gehörten anno dazumal als lutherische Christen zur Gemeinde Schwelm und waren ihr auch in den Schulangelegenheiten verantwortlich. Die Bauern und Bleicher zwischen Deisemannskopf und Wupper waren wütend. Sie hatten 1730/31 eine neue Schule gebaut (die als Wirtschaft Paschhoff bis 1943 in der Spiekerstraße stand); jetzt kam Herr Alhaus, Richter und leitender Mann der Barmer Verwaltung, daher und verfügte kurzerhand ihre Schließung. Bei der ganzen Angelegenheit hatten wahrscheinlich nur die Schulkinder zu lachen, die sowieso nur unregelmäßig in die Schule gingen, nun aber einige Zeit gar nicht mehr.

Begründung von Alhaus: Die Heckinghauser Bleicher mögen erst einmal beweisen, daß ihnen das Schulehalten überhaupt erlaubt sei.

Das also wars. Ob sie Schule halten durften? Wir wissen von der ganzen Auseinandersetzung nur wenig, können uns aber lebhaft den Papierkrieg vorstellen, der damals "tobte". Vielleicht findet sich einmal etwas in den reichen Beständen des Düsseldorfer Staatsarchivs. Eingaben, Vorstellungen, Verdächtigungen, Vorwürfe - wir dürfen nicht vergessen, daß Alhaus wie sein ihm im Amt folgender Sohn eifrige Katholiken waren, die eine Reihe von Zwistigkeiten mit evangelischen Leuten und evangelischen Gemeinden austrugen. Durch die katholische landesherrliche Regierung in Düsseldorf wurden sie weitgehend, wenn auch nicht immer gedeckt.

Im Februar 1734 empfing das Konsistorium (Presbyterium) in Schwelm die Heckinghauser Schulinteressenten. Im Kirchenvorstand saßen auch Vertreter des Oberbarmer Sprengels der weiträumigen Gemeinde Schwelm. Hier befanden sie sich auf märkischem Boden, im Land der evangelischen Könige von Preußen und nutzten so ihre unsichere Stellung als Bürger der katholischen Herzöge von Berg aus, indem sie ihre Zugehörigkeit zur Christengemeinde im evangelischen Land dagegensetzten. Dieser jahrhundertealte Zwiespalt im Oberbarmer Gebiet ist erfüllt von ernsten und lustigen, familiären, geistlichen und politischen Zerwürfnissen, Prozessen und Zankereien. Wir werden sehen, daß die Bauern und Bleicher von Heckinghausen ihren Willen durchzusetzen wußten.

"Wupperstrohm und andere Wässerey"

Erstmals am 24.2.1734 legten sie dem Schwelmer Presbyterium folgende Gründe dar, die für eine eigene Schule in Heckinghausen (einschließlich der paar Bauernhäuser auf Rittershausen und Wupperfeld) sprachen. Sie sagten: "Es ist zu gefährlich, ja fast unmöglich, die kleinen Kinder zumal bei Winterwetter und aufschwellendem 'Wupperstrohm und andere Wässerey' anderwärts in die Schule zu schicken." Deswegen die eigene Schule, deswegen der Schulunterricht an der Brücke und der Neubau von 1730.

Richter Alhaus war bereits 1732 gestorben. Für den erst 17jährigen Sohn Johann Karl Friedrich übernahm der Elberfelder Richter Sieger das Amt vertretungsweise. Jetzt sahen die "Oberbärmer" ihren Weizen blühen.

Die Schule war doch mit ausdrücklicher Genehmigung der Schwelmer Prediger errichtet worden! Damals, als der Jungeselle Steinhausen noch das Stöckchen schwang, mochte man eingesehen haben, daß der Schulweg nach Schwelm den Heckinghauser Kindern denn wohl doch nicht zuzumuten war, obwohl für die Prediger ein Schulhaus weitab von der Pfarrkirche immer die Gefahr in sich trug, zum Kern einer Gemeindeabspaltung zu werden. G. Voigt hat die zum Teil in der Schule zu suchende Abspaltung der Gemeinde Langerfeld von Schwelm in den "Beiträgen zur Geschichte von Langerfeld" ausführlich untersucht und damit ein Beispiel aufgezeigt

Recht für die Oberbärmer

Die Oberbärmer Erbgessenen (Hof- und Grundbesitzer) pochten vor dem Schwelmer Presbyterium auf ihre alten Rechte und Pflichten. Der Schwelmer Kirche liefern sie Abgaben, sind an der Wahl der Prediger, Küster, Schuldiener, Organisten und Totengräber in Schwelm beteiligt. Wie in den anderen Bauerschaften, so hatten die Schwelmer Prediger auch in Heckinghausen, Wupperfeld und Rittershausen bis auf diese Stunde getauft und kopuliert, Kranke besucht, das Abendmahl gereicht "ja gar die Delinquenten von ihrer Religion im gefängnis" besucht. In der Schwelmer Kirche hatten die Heckinghauser Erbsitze und Erbbeerbnisse.

Schlußfolgerung des Schwelmer Kirchenrats: Da die Prediger zu Schwelm es zur Erbauung ihrer Gemeinde für dienlich und höchst nötig erachtet hatten, in Heckinghausen eine Schule zur Unterweisung der Jugend anzuordnen, so halten Prediger und Consistoriales (Älteste) dafür, daß die Heckinghauser auch das Recht und die Macht hätten, Schulhäuser zu bauen.

Und im energischen Unterton weiter: Beim Herrn Richter werde alsbald interveniert in der Hoffnung, der Herr Richter werde die evangelisch-lutherischen

Oberbärmer bei ihrem hergebrachten Recht schützen und seiner Durchlaucht dem Herzog und Kurfürsten einen favorablen, d. h. günstigen Bericht vorlegen.

Verhör der ältesten Heckinghauser

Vom 78jährigen Eyckelskamp und vom 71jährigen Beckmann ließ man eine Zeugenaussage schriftlich festlegen. Ein Rechtsanwalt verfocht die Heckinghauser Ansprüche bei Richter und Regierung in Düsseldorf. Nach dem Verhör in Schwelm gab es schließlich noch ein Verhör an der Haspeler Brücke, bei dem die Heckinghauser wieder ihren "Altenverein" aufboten, um zu beweisen, daß seit Menschengedenken Schule gehalten wurde: Peter Johann Eyckelskamp, Johann Beckmann an der Brücke, Witwe Wülfig auf dem Clef (heute Krebsstr.) und Witwe Norrenberg hoben ihre Hand zum Schwur, daß sie vor 1672 auf Heckinghausen zur Schule gegangen seien. Vom Stichjahr 1672 bzw. 1666 leitete man die Vereinbarung der Herzöge von Berg und der Kurfürsten von Brandenburg-Preußen als Herren der benachbarten Grafschaft Mark ab, ohne besondere Genehmigung nach diesem Zeitpunkt keine neuen Gemeinden, Schulen, Klöster usw. der anderen Konfession auf ihrem Gebiet zu erlauben. Dem Barmer Richter lag zwar für den Heckinghauser Schulneubau keine Genehmigung vor, aber die von ihm angeordnete Schließung der Schule geschah trotzdem unrechtmäßig, denn die Heckinghauser bewiesen klipp und klar, daß schon weit vor 1672 eine lutherische Schule hier bestand, die nach dem Religionsvergleich also keiner Beschränkung unterlag.

Seit 300 Jahren

Wir dürfen mit allem Grund annehmen, daß bereits um 1660 ein Schulmeister, vielleicht ein Handwerker, in Heckinghausen wirkte, um die Bauernkinder in die Anfänge der Gelehrsamkeit und des christlichen Glaubens einzuweihen. Daß der Wiederaufstieg des Heckinghauser Schulwesens nach den Wunden des zweiten Weltkriegs mit seinem 300jährigen Bestehen zusammenfällt, ist nicht nur Anlaß, den zehn zurückliegenden Menschenaltern die Reverenz besinnlicher Betrachtung zu erweisen, sondern weist den Zeitgenossen des Jahres 1960 einen Platz in der langen Kette des Kommens und Gehens an, in der sie selbst nur Bruchteile, kräftige oder weniger kräftige Bestandteile dieser Kette sind.

Bald waren die Heckinghauser am Ziel. Die bergische Regierung in Düsseldorf (Kurfürst Karl Philipp selbst residierte damals in Mannheim) gebot dem Richter Sieger in Elberfeld, den Dickköppen auf Oberbarmen schriftlich zu bestätigen, daß sie zum Schulehalten berechtigt seien.

Also geschah es. Unter dem 29. Oktober 1734 fanden die Heckinghauser schriftlich, woran sie schon 70 Jahre und mehr gewöhnt waren: So werden gnä-

digsten Befehls zufolge besagte Heckinghauser lutherische Eingesessenen bei obgehaltener Schule hiebei manuteniert - in heutigem Deutsch: Sie dürfen nach Herzenslust in ihrem Dorf eine Schule bauen und unterhalten.

Die Beerbten finanzierten die Schule

Die lückenhaften Papiere der Heckinghauser Schulchronik beginnen mit einigen Nachrichten über das neue Schulhaus von 1730. Es wurde auf dem Grund und Boden der "Witwe Scharpenackers Helena Schwartz" errichtet, wobei Peter Eyckelskamp ein Grundstück mit der Frau Scharpenackers austauschte. Beide tauschenden Teile haben "einander die Hände **gegeben** und allen Segen zur Schularbeit und Instruierung der Jugend von Herzen angewünscht," Am Ende des Kontraktes vom 17.5.1730 finden wir **bei** den Unterschriften, weil die Witwe Scharpenacker "**Schreibens** unerfahren", den Namenszug des damaligen Lehrers Joh. Leopold Hürxthal aus der bergischen Lehrerfamilie gleichen Namens. Näheres ist über ihn und seine Heckinghauser Tätigkeit nicht bekannt,

1734 wird ein Vertrag mit dem Pächter Peter Caspar Mollmann abgeschlossen, der in der Schule wohnt und entsprechende Miete zu zahlen hat. Was er weiter zu tun hat, ist nicht bekannt. Vielleicht brauchte er, was seinen Nachfolgern um 1760 aufgetragen wurde, noch nicht als Hausmeister dem Lehrer die Schuhe zu putzen, das Bett zu machen und das Feuer anzuzünden.

Immerhin erfahren wir aus dieser Urkunde 1734, wer in Sachen Schule in Heckinghausen etwas zu sagen hat. Das sind keineswegs, wie heute, die Eltern und Behörden, sondern die begütertesten Bauern und Bleicher, die als "Erben" (Grundbesitzer) gleichzeitig die Pflicht hatten, die Schule und den Lehrer zu finanzieren. Ein Maß unabhängigen, dem Gemeinwohl verpflichteten Menschentums tut sich hier kund, das im Zeitalter des Renten- und Versorgungsstaates und der Parteiendemokratie abhanden gekommen ist, sicherlich nicht ohne Grund.

Die Namen der Beerbten 1734 lauten: Johann Peter Rittershaus, Reinhard Krebs, Johann Peter Egeldiek, Heinrich Wilhelm Beckmann, Johann Caspar Stock, Engel Egeldiek, Johann Peter Eyckelskamp, Johannes Beckmann, und Engelbert Hünninghausen. Es scheint jedoch später, daß mit dem Neubau der Schule der Kreis der Beteiligten gewachsen ist, denn schon 1736 vernehmen wir von einer "Liste der Erbgesessenen, die zu der lutherischen Schule gehören." Der Schulbezirk ging von der Bockmühle bis zum Heidt. Er umfaßte die damaligen Siedlungen Heckinghausen (rund um die Walterstraße), Bockmühle, Norrenberg, Gosenburg, Clef (Krebsstraße), Oberster Heidt, Rosenoy (Rosenau) und aufm Blech (auf der Bleiche).

In den weiteren Unterlagen zur Heckinghauser Schulgeschichte finden sich interessante Heckinghauser Einwohnerverzeichnisse. Die Gründungsgeschichte

der Heckinghauser Schule, die wir darzustellen versuchten, ist 1734 jedoch abgeschlossen.

Quellen und Literatur

Akten der Heckinghauser Schulchronik; Protokoll- und Kirchenbücher der evangelischen Gemeinde Schwelm; Scotti, Gesetzessammlung, Düsseldorf 1821; A. Witteborg, Geschichte der Gemeinde Wupperfeld, 1927; K. Goebel, Wie Heckinghausen wurde, was es ist. In: Festschrift der evangelischen Volksschule Rübenstraße/Ackerstraße 1881-1956. Wuppertal 1956, S. 9-27.

Anmerkung nach 35 Jahren:

Während meiner Lehrtätigkeit an der Volksschule Meyerstraße (1957-1960) hatte ich an dieser Schule zwischen Gerumpel und alten Gardinen ein Aktenbündel gefunden, das die Grundlage dieser Darstellung bildete. 1960 wurde ich zur Volksschule Kleestraße versetzt, war aber noch ein halbes Jahr im Schulgebäude Rübenstraße/Ackerstraße beschäftigt, bevor im Herbst 1960 der Neubau an der Kleestraße bezogen werden konnte. Der Aufsatz erschien zur Eröffnung dieser Schule.

Die Schulreform im 18. Jahrhundert in Münster, Kurköln und Westfalen

Die Schulbildung der breiten Bevölkerung zwischen Rhein und Weser war jahrhundertlang nur wenig entwickelt. Für alle westdeutschen Territorien trifft mehr oder weniger die Beschreibung zu, die der bergische Lehrer und Rechenmeister Daniel Schürmann hinsichtlich der lutherischen Schulen im Herzogtum Berg um 1800 gab: Die Schulgebäude seien, "meist elende Hütten, nur notdürftiges Obdach, die Schulstuben nur dunkle, niedrige, enge, mit Tischen und Bänken unbequem eingerichtete Zimmer, die der Gesundheit schädlich und der nötigen Lust und Munterkeit bei den Lehrern und Schülern nachteilig waren und vielfach noch sind. Die Besoldung der Schullehrer war und ist noch in vielen Gemeinden sehr schlecht." Als Philip von der Reck 1785 das Gut Overdyck in der Bauerschaft Hamm bei Bochum übernahm, wurden nach seinem Bericht "die Kinder des Dorfes Hamm theils von einer alten Frau, theils von einem alten Leineweber in Goltham unterrichtet". Daß es mit einer Änderung der äußeren Verhältnisse allein nicht getan sein konnte, machte in demselben Jahr der Bonner Schuldirektor Bernhard Oberthür deutlich: "Alles Bemühen für bessere Schulanstalten wird ohne guten Erfolg sein, wenn nicht die Hauptsorge auf gute Lehrer gerichtet wird."

Diese unzulängliche finanzielle und personelle Ausstattung der niederen Schulen und das Zögern in den führenden Schichten, für die "kleinen Leute" die Bildung zu verbessern, führten dazu, daß die pädagogischen Ideale, die sich vor allem im Katholizismus, im pietistisch geprägten Protestantismus und in der Aufklärung herausgebildet hatten, kaum aufgenommen und verwirklicht wurden. Inseln der Bildung schienen allein Akademien und Gymnasien zu sein. August Hermann Franckes pädagogische Praxis und Theorie sowie die philanthropischen Pädagogen wirkten jedoch vor allem durch hohe Schulbeamte weiter, die Reformen in Angriff nahmen und erreichten, daß für diese Maßnahmen oft nicht gerade geringe staatliche Mittel eingesetzt werden konnten.

Für das Schulwesen der preußischen Westprovinzen Kleve, Mark und Ravensberg wurde das General-Land-Schul-Reglement von 1763 von Bedeutung, das der aus Werden a. d. Ruhr stammende Francke-Schüler Johann Julius Hecker im Auftrag seines Königs Friedrich des Großen verfaßte. Johann Ignaz von Felbiger wiederum studierte eingehend Heckers Berliner Einrichtungen; er verwertete sie für das katholische Schulwesen Schlesiens und Österreichs, wo er nach dem Ausscheiden aus preußischen Diensten für Maria Theresia 1774 eine Allgemeine Schulordnung verfaßte. Felbigers Pädagogik verschaffte sich im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts Einfluß in den katholischen Gebieten am Rhein. Die Gründung von Lehrerseminaren und Normen setzenden Normalschulen brachte dies

zum Ausdruck, so in Würzburg und Mainz 1771, Koblenz 1784, Bonn 1786 und in Rüthen 1785. Die pädagogische Ahnenreihe Francke-Hecker-Felbiger zeigte sich auch in Schulordnungen wie dem von dem kurkölnischen Minister C. A. von Belderbusch und seinem Mitarbeiter Lapostolle herausgegebenen Entwurf zur Verbesserung der Erziehungs- und Lehranstalten für die Stadt- und Landschulen im Erzstift Köln von 1784.

Bemerkenswerte Fortschritte in der Schulpolitik gab es im Hochstift Münster. Als 1762 der Kölner Erzbischof Max Friedrich von Königsegg in Personalunion auch Fürstbischof von Münster wurde, übertrug er dem münsterschen Domherrn Franz Wilhelm von Fürstenberg als Minister die Verwaltung des Münsterlandes und acht Jahre später auch das Generalvikariat. Der Kurfürst unterstützte wie in Köln so auch in Münster Verbesserungen im Bildungswesen. In Fürstenberg hatte er zudem einen persönlich an diesen Fragen interessierten Minister, der eine "erstaunliche Belesenheit hat, vor allen Dingen aber der rechtschaffene Menschenfreund und viel mehr Volks- als Fürstenfreund ist" (J. G. Forster 1778). In der Reform des Gymnasiums sah Fürstenberg seine erste schulpolitische Aufgabe. In mehreren Schritten bereitete er seit 1768 eine ins einzelne gehende Reform des Unterrichts, seiner Inhalte und Methoden vor. Diese Verordnung, die Lehrart in den unteren Schulen des Hochstifts Münster betreffend, kurz Schulordnung genannt, kam 1776 heraus. "Der öffentliche Unterricht", heißt es darin, "soll dem Schüler Begriffe und Kenntnisse von Gott, von sich und seinen Pflichten, von den Wesen um ihn her und von den Schicksalen der Menschheit verschaffen, er soll ihn seine Begriffe prüfen, vergleichen und bezeichnen lehren. Der Gegenstand desselben sind also Religion, Sittenlehre, Psychologie, Naturkunde, Mathematik, Geschichte, Logik, Sprachkunde, Redekunst und Dichtkunst" Rousseau hatte sein Leben zu diesem Zeitpunkt beinahe vollendet, Pestalozzi war 30 Jahre alt, und die nordamerikanischen Staaten erklärten ihre Unabhängigkeit. In dieser Gesellschaft konnte sich die Schulordnung des kölnisch-westfälischen Ministers sehen lassen. Nachdem Fürstenberg trotz eigener Ambitionen 1780 die Wahl des österreichischen Erzherzogs Max Franz zum Erzbischof von Köln und zum Fürstbischof von Münster hatte hinnehmen müssen, verlor er sein Ministeramt, behielt jedoch das Generalvikariat und die Leitung des Erziehungswesens bei. "Menschen bilden", schrieb er noch im gleichen Jahr seinem Bruder Clemens Lothar, "bleibt allezeit die wichtigste Staatsangelegenheit, ohngeachtet es von unsern Staatsmännern größtenteils verkannt wird, so erkannten es die alten und unter den neuern die größten desto besser."

Es war darum nur konsequent, daß Fürstenberg sich nun der Elementarschulen annahm. Er fand in dem damals 20jährigen Kaplan Bernard Overberg 1783 den geeigneten Lehrerbildner, dem er die Leitung einer Normalschule anvertrauen

X'iumnntov ijrjittòWt» ouïlftori oltatr^Ulii ÄiHer



sCJjf Gor*«

7)-:){ÛIMMUÉ. íál



Iji-ir; 4)«>iiiuH)hil)rtnn

ort ,Mluo,fje«l iftcijiii

lineriteti jHr^à'fjfcJp



Der münsterländische Schulreformer
Bernard Overberg

konnte. Hier fanden Kurse statt, bei denen im Amt tätige Lehrer neue Lehrmethoden kennenlernten. Vorbilder waren vor allem Felbiger, Francke und Rochow.

Auch die Erfahrungen der eigenen Praxis wußte er umzusetzen, wie der auf Anregung Fürstenbergs entstandenen Schrift "Anweisung zum zweckmäßigen Unterricht für die Schullehrer im Fürstentum Münster" (1793) zu entnehmen ist 43 Jahre leitete Overberg die Normalschule, an der ab 1802 auch Lehrerinnen teilnahmen, übernahm später zugleich das Amt des Regens am Priesterseminar Münster und wurde 1816 von der neuen preußischen Regierung zum Konsistorial-, Regierungs- und Schulrat ernannt. Er ist ein westfälischer Pestalozzi genannt worden.

Im kurkölnischen Sauerland (Herzogtum Westfalen) schienen die Schulen zunächst von der Gründung einer Akademie und der Bildung eines Akademierates in Bonn zu profitieren (1777), dem das gesamte Erziehungswesen unterstellt wurde. 1781 erhielt das Herzogtum Westfalen sogar eine eigene Schulkommission. Die Leitung übernahm Franz Wilhelm von Spiegel, der als Landdrost auch Chef der Regierung des Herzogtums war. Als er 1784 von Max Franz zum Präsidenten der Hofkammer und des Akademierates in Bonn ernannt wurde, verlor Westfalen zwar einen dynamischen Verwaltungsmann, aber Kultur- und Bildungspolitik des Erzstiftes Köln, mittelbar damit auch Münster, zogen Nutzen aus dem überzeugten Aufklärer. Nach Auflösung des Bonner Akademierates und Einrichtung einer zentralen Schulbehörde übernahm Spiegel die Oberaufsicht über das gesamte kurkölnische Schulwesen. Die an Selbständigkeit gewöhnten Westfalen aber machten zunächst Schwierigkeiten. Erst als die Bonner Schulbehörde 1794 nach Spiegels Schloß Canstein evakuiert und Kurfürst Max Franz auf den pädagogisch interessierten Pfarrer Friedrich Adolph Sauer (seit 1793 in Rüthen) aufmerksam gemacht wurde, änderten sich die Verhältnisse. Letzterer wurde zum Normallehrer für das Herzogtum bestimmt.

Sauer bereitete sich auf das Amt durch eine pädagogische Studienreise vor, die ihn über Göttingen (Industrieschule von Pastor Wagemann und Professor Sextro) und Fulda (Musterschule) nach Würzburg führte. Hier studierte er einige Wochen die weit entwickelte Lehrerbildung und das vom Fürstbischof gut dotierte Schulwesen, vor allem die Industrieschulen. Aus diesem Landstrich stammte B. Oberthür, der Bonner Normalschuldirektor, der offensichtlich hinter den Reiseplänen gestanden hatte, und von hier holte sich Sauer auch entscheidende Anregungen für seine Normalschule. Noch ohne öffentliche Mittel eröffnete er sie in Rüthen 1795. So wurde er zum Vater der westfälischen Industrieschulen, in denen die Kinder handwerkliche Fertigkeiten lernten und dafür bezahlt wurden. Sauer wurde in Arnsberg, wie Overberg in Münster, Regierungs- und Schulrat, als Preußen 1816 die Verwaltung neu organisierte.

Sauers Normalschule in Rütthen wurde erst durch das in Büren 1825 gegründete Lehrerseminar abgelöst. Für das Vest Recklinghausen bleibt nachzutragen, daß der Initiative des Pfarrers Wiggermann die Einrichtung eines Normalschul Instituts zu danken war, das für die Elementarschullehrer dieses kurkölnisch verwalteten Bezirks einige Jahre von Bedeutung blieb.

Mit der Bildung der preußischen Provinz Westfalen wurde das Schulwesen der bisherigen Territorien einer einheitlichen Verwaltung unterstellt. Zu den katholisch geprägten Landesteilen traten mit Minden-Ravensberg, der Mark und Dortmund Gebiete, in denen seit Jahrhunderten lutherische und reformierte Schulen fest verankert waren. Kirchliche Bekenntnisbindung und jeweilige Leitung und Aufsicht der Schulen durch den Ortspfarrer blieben zwar erhalten, aber auf höheren Verwaltungsebenen bei Regierungs- und Oberpräsident begegneten sich nunmehr vor Ort die nach Konfessionen getrennten Schulen.

Zu den wichtigsten Schulmännern der neuen preußischen Westprovinz mit Sitz in Münster, die das vielfältige und höchst unterschiedliche pädagogische Erbe anzutreten hatten, zählte Bernhard Christian Ludwig Natorp. Der aus Werden an der Ruhr stammende lutherische Theologe, ein Großneffe Heckers, hatte sich bereits als Essener Pfarrer an der Reform des dortigen Schulwesens beteiligt. Sein im Geist Pestalozzis verfaßter "Grundriß zur Organisation allgemeiner Stadt-schulen" (1804) und die Schrift "Über die Organisation der niedem deutschen Schulen" (1807) fanden solche Beachtung, daß der Verfasser schon 1809 als Schulrat nach Potsdam berufen wurde. Hier trug er zur Reorganisation des preußischen Schulwesens bei und setzte sich für die Verbreitung pestalozzischer Gedanken ein. 1816 wurde er als Konsistorial-, Regierungs- und Schulrat nach Münster versetzt.

Schon Natorps Plan zur Einrichtung des Schullehrer-Seminariums zu Soest (1818) zeigte, welchen Pädagogen die Provinz für ihre Schulverwaltung gewonnen hatte. Der Aufsichtsbeamte Natorp ergänzte sich glücklich mit dem Seminar-direktor und Schulbuchautor Christian Gotthilf Ehrlich in Soest. Aus ähnlichem Holz geschnitzt schien der Pfarrer und Schulinspektor Carl Franz Caspar Busch in Dinker. Jahrzehntelange Schulerfahrung verbarg sich in seinen Schriften zur Verbesserung des Schulwesens, so in "Was sollte der Staat für unsere Dorfschule tun?" (1816). Darin begründete er seine Auffassung, das Vermögen der eingezogenen geistlichen Güter "für Lehrinstitute" einzusetzen. Die einst von Privatpersonen gegebenen Stiftungen seien zur Förderung und Erkenntnis christlicher Wahrheit vor allem für die Jugend bestimmt gewesen und durch die Klöster nicht mehr stiftungsgemäß verwaltet worden. Jetzt könne der Staat mit diesen Mitteln z. B. der Schülnot in Soest und der Börde abhelfen, zumal er vor 1803 die Kloster- und Stiftungsgüter nicht besessen habe. "Wie wird's aber über 100 oder 200 Jahren unter uns aussehen? Auch gut, gewiß noch besser, wenn nur die Menschen den gelegten Grund ihrer geistigen Bildung und Veredlung nicht durch Trägheit,

Unverstand, Unglaube oder Aberglaube wieder erschüttern oder einreißen; wenn sie nur das errungene Kleinod des christlichen Glaubens, der christlichen Erkenntnis, der christlichen Tugendübung sorgfältig bewachen und treu bewahren", schließt der Schulkommissar und spätere Soester Superintendent.

In der neuen Provinz begegneten sich die Schulleute der alt evangelischen, zu meist seit Generationen preußischen Territorien und diejenigen der katholischen Gebiete, die in den Jahrzehnten zuvor in verstärkter administrativer Abhängigkeit zu Köln gestanden hatten. Soweit pädagogische Ziele Vorrang hatten, gab es für Overberg, Sauer, Natorp, Busch und die ihnen Gleichgesinnten mehr Gemeinsamkeiten als Trennendes. Denn die trotz äußerer Schwierigkeiten bewundernswert realisierten pädagogischen Reformansätze am Ausgang des 18. Jahrhunderts hatten längst die konfessionellen Schranken überwunden. Daß Staat und Kirche im Schulwesen gleichermaßen Ansprüche erhoben, mußte in den beiden preußischen Westprovinzen zu politischen Auseinandersetzungen und sozialen Spannungen im Schulbereich führen. Sie können nicht mehr Gegenstand dieses Beitrages sein. Ein Vergleich mit den mühsam in Gang gekommenen, schließlich erfolgversprechenden schulreformerischen Bemühungen im ausgehenden 18. und beginnenden 19. Jahrhundert läßt erkennen, daß das Werk der Francke, Felbiger, Hecker, Fürstenberg und ihrer Nachfolger um so weniger durchgesetzt und fortgeführt werden konnte, je mehr es mit politischen und anderen Zwecken vermischt wurde. Solche "Fremdbestimmungen" in Pädagogik und Schule aber nahmen in der Folgezeit zu.

Literatur

E. Bohnemann, Das evangelische niedere Schulwesen im Herzogtum Berg. In: Zeitschrift des Bergischen Geschichtsvereins 55, 1926, S. 132-259; M. Braubach, Vom Westfälischen Frieden bis zum Wiener Kongreß (1648-1815). In: F. Petri/G. Droege (Hg.), Rheinische Geschichte, Bd. 2. Düsseldorf 1976, S. 219-365; H. J. Brühl, Die Tätigkeit des Ministers Franz Freiherr von Fürstenberg auf dem Gebiet der inneren Politik des Fürstentums Münster 1763 bis 1780. In: Westfälische Zeitschrift 63 I, 1905, S. 167-24; J. von den Driesch/J. Esterhues, Geschichte der Erziehung und Bildung. 2 Bde., Paderborn 1951 u. ö; F. Freiherr von Fürstenberg, Schulordnung 22. Januar 1776. Faksimiledruck hrsg. von S. Sudhoff. Münster 1960; B. Frie, Beiträge zur Geschichte der Reform des Volksschulwesens im Veste Recklinghausen unter dem letzten Kurfürsten von Köln, Maximilian Franz, Erzherzog von Österreich (1784 bis 1801). In: Vestische Zeitschrift 25, 1915/1916, S. 59-118; K. Goebel, Schulgeschichte vor Ort Die Tätigkeit des von Wilhelm Rüter begründeten Forschungskreises für Schulgeschichte im Regierungsbezirk Arnsberg 1955 bis 1965. In: Westfälische Forschungen 27, 1975, S. 159-168 (siehe auch W. Rüter); A. Hanschmidt, Franz von Fürstenberg als Staatsmann. Münster 1969; H. Hardewig, Die Tätigkeit des Freiherrn Franz von Fürstenberg für die Schulen des Fürstbistums Münster. Hildesheim 1912; M.

Schulreform in Münster, Kurköln und Westfalen

Heinemann/W. Rüter, Landschulreform als Gesellschaftsinitiative. Philip von der Reck, Johann Friedrich Wilberg und die Tätigkeit der "Gesellschaft der Freunde der Lehrer und Kinder in der Grafschaft Mark" (1789-1815). Göttingen 1975 (= Studien zum Wandel von Gesellschaft und Bildung im 19. Jahrhundert, Bd. 11); J. Hogrebe, Die Reform des Gymnasiums zu Münster durch den Minister Franz Freiherrn von Fürstenberg in ihrem zeitgeschichtlichen Zusammenhange (1776). In: Westfälische Zeitschrift 86 L 1929, S. 1-58; F. Keinemann, Franz Friedrich Wilhelm von Fürstenberg. In: Fürstenbergische Geschichte, Bd. 4: Die Geschichte des Geschlechtes von Fürstenberg im 18. Jahrhundert. Münster 1979, S. 101-224; J. Lamers, Die Industrieschulen des Herzogtums Westfalen um die Wende des 18. Jahrhunderts. Paderborn 1918; E. Meßling, Carl Franz Caspar Busch. Ein westfälischer Pfarrer und Schulmann. Li: Jahrbuch für Westfälische Kirchengeschichte 71, 1978, S. 77-99; B. Overberg, Anweisung zum zweckmäßigen Schulunterricht für die Schullehrer im Fürstentum Münster. Münster 1793. Neu hrsg. von J. Esterhues. Paderborn 1957; H. Pennings, Recklinghäuser Schulakten aus dem Zeitalter der Revolutionskriege. Li: Vestische Zeitschrift 28, 1919, S. 5-37; A. Räch, Biographien zur deutschen Erziehungsgeschichte. Weinheim/Berlin 1968.; H. Reurik, Pestalozzi in der Geistesgeschichte unserer westfälischen Heimat Düsseldorf 1948; W. Rüter u. a., Vorträge im Forschungskreis für heimatliche Schulgeschichte im Regierungsbezirk Arnsberg. Vervielfältigte Manuskripte 1955-1961 (siehe auch K. Goebel); A. Schröder, Friedrich Adolf Sauer. Ein Beitrag zur westfälischen Bildungsgeschichte des 18. Jahrhunderts. Li: Aus westfälischer Geschichte. Festgabe für Anton Eitel. Münster 1947, S. 102-117; E. Schumacher, Das kölnische Westfalen im Zeitalter der Aufklärung unter besonderer Berücksichtigung der Reformen des letzten Kurfürsten von Köln, Max Franz von Österreich. Olpe 1967 (= Landeskundliche Schriftenreihe für das kölnische Sauerland, Bd. 2); R. Stapper, Bernard Overberg. In: Westfälische Lebensbilder, Bd. 1/2. Münster 1930, S. 258-274; S. Sudhoff, Von der Aufklärung zur Romantik. Die Geschichte des "Kreises von Münster". Berlin 1973; U. und S. Sudhoff, Fürstenberg-Bibliographie. In: Westfalen 39, 1961, S. 97-111; E. Trunz, Franz Freiherr von Fürstenberg. Seine Persönlichkeit und seine geistige Welt. Li: Westfalen 39, 1961, S. 2-44; W. Zimmermann, Die Anfänge und der Aufbau des Lehrerbildungs- und Volksschulwesens am Rhein um die Wende des 18. Jahrhunderts. 3 Bde. Köln 1953-1963.

Biographisches

Erziehen und Unterrichten war von jeher meine Leidenschaft

Über Autobiographien von Lehrern

Diesterwegs "Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer" widmet Lebensgeschichten von Lehrern ein besonderes Kapitel; eine gelungene Biographie sei "eine praktische Psychologie, eine Weltgeschichte im kleinen", die den Pädagogen als lehrreiche Lektüre empfohlen wird, vor allem die Selbstbiographie¹.

I.

Neben Politikern, Künstlern und Wissenschaftlern haben immer wieder Lehrer über ihr Leben und die mit ihrem beruflichen Wirken verbundenen Absichten geschrieben. Die von Gottfried Wagner 1716 geäußerte Erwartung an den Verfasser einer Autobiographie, "bona fide" (aufrichtig) zu schreiben², wird dabei vom Autor gewöhnlich ernstgenommen. Doch die subjektiven Auswahlprinzipien von Verteidigung, Rechtfertigung, Hervorhebung oder Unterschlagung von Lebensabschnitten und **-Situationen** fordern gerade dort den Kritiker heraus, wo der Autobiograph einer Kritik zu **antworten oder zuvorzukommen** sucht. Autobiographien von Lehrern unterliegen **somit** nicht weniger den Beurteilungsmaßstäben, die an Selbstbiographien anderer Lebensbereiche angelegt werden. Bei aller notwendigen Kritik muß andererseits der Wert der Autobiographien hervorgehoben werden, der im oft reich ausgebreiteten Quellenmaterial liegt

Die Autobiographie des Lehrers bildet auch ein Gegenüber zu denjenigen Autobiographien, in denen von der Schulzeit und "den Lehrern, die wir hatten", die Rede ist. Hier wird der Lehrer aus der Sicht ehemaliger Schüler beschrieben, dort sieht der Lehrer die Schüler. Einer von ihnen wird eines Tages vielleicht die Bilder und Zerrbilder seiner ehemaligen Lehrer zeichnen. Andererseits ermöglichen es Autobiographien von Lehrern, danach zu fragen, wie Erzieher ihre eigene Erziehung gesehen haben, ob sie ihnen Impulse vermittelte, besser, anders oder genau so zu handeln, wie sie es selbst einmal erfahren hatten. Gerade Erzieherbiographien könnten, so sollte man meinen, "Gesetzlichkeiten der Entwicklung

1 Adolph Diesterweg, Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer. Hg. v. Karl Richter. Frankfurt am Main 1890.

2 Gottfried Wagner, Dissertatio de scriptoribus, qui de sua ipsi vita exposuerunt Wittenberg 1716, Prooemium.

auf dem Wege der Kindheit zum Erwachsenenalter"³ enthalten. Oder erscheint eine solche Fragestellung nur dort erlaubt, wo die Autobiographie eines souverän urteilenden, kritisch beschreibenden, das Wesen der Menschen zutagefördernden Autors wie Goethe vorliegt? In dieser Beziehung sind Lehrer-Autobiographien bislang nicht untersucht worden.

Goethe weist der Biographie als Hauptaufgabe zu, "den Menschen in seinen Zeitverhältnissen darzustellen und zu zeigen, inwiefern ihm das Ganze widerstrebt, inwiefern es ihn begünstigt, wie er sich eine Welt- und Menschenansicht daraus gebildet und wie er sie [...] wieder nach außen abspiegelt"⁴. Die Autobiographie des Lehrers orientiert sich, übernehmen wir Goethes Aufgabenstellung, vor allem an Schule, Erziehung und Bildung und setzt sie zu seinen Lebensumständen in Beziehung. Pädagogische Autobiographien, die nichts verschweigen, reden von den glücklichen wie unglücklichen Augenblicken, von guten und schlechten Bedingungen; sie sehen die Schulkinder zwar mit Erwachsenenaugen, aber "pädagogisch", verstehend, Ursachen nachspürend, fragend, vergebend.

Gertrud Bäumer war gerade neunzehn Jahre alt, als sie in Kamen 1892 ihre erste Stelle antrat. "Ich bin sehr ketzerisch geworden in bezug auf •Lehrerbildung"⁵, meint sie im Rückblick auf die Aufgaben, vor die sie sich damals gestellt sah. "Ich weiß nicht, was mir die beste Vorbereitung geholfen hätte in dem breiten, niedrigen Raum mit den über den Köpfen der Kinder liegenden Fenstern, der durch Rattenfraß etwas durchlässigen Tür, dem Ofenrohr, das quer durch den Raum zur Wand führte und auf dem manchmal Tauben saßen, und diese Schar von Kindern vor mir - wohlgeraten und verkümmert, aus Bürgerstuben, von Bauernhöfen und aus Zechenhäusern, in Schuhen und Holzpantoffeln, mit sauber geflochtenen Zöpfen und in verdächtiger stumpfer Struppigkeit"⁶. Eine Beschreibung ohne ein einziges pädagogisches Ereignis - und dennoch spürt der Leser, daß diese Kinder die Zuwendung ihrer Lehrerin, ihre Liebe brauchen, ehe überhaupt von Schularbeiten die Rede sein kann.

Autobiographische Aufzeichnungen geben Einblicke in die psycho-physische Struktur eines Menschen, seine "Hypersensibilität, Aggressivität und Religiosität"⁷. Die Schilderung äußerer Umstände trägt ebenso wie die Äußerung von Gedanken und Empfindungen dazu bei, Mentalität zu beschreiben. Die dabei

3 Martin Stern, 'Wie kann man sich selbst kennenlernen?' Gedanken zu Goethes Autobiographie. In: *Goethe-Jahrbuch* 101, Weimar 1984, S. 270.

4 Johann Wolfgang von Goethe, *Dichtung und Wahrheit* (Vorwort). In: *Werke*. Hamburger Ausgabe, Bd. K, München¹²1981, S. 5.

5 Gertrud Bäumer, *Im Licht der Erinnerung*. Tübingen¹1954, S. 109.

6 Ebd., S. 110.

7 Rolf Reichardt, "Histoire des Mentalités". Eine neue Dimension der Sozialgeschichte am Beispiel des französischen Ancien Régime. In: *Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur* 3 (1978), S. 135.

verwendete Sprache erlaubt entsprechende Rückschlüsse. Liegt eine Selbstbiographie für eine längere Lebenszeit oder gar für das ganze Leben vor, so kann sich sogar ein Mentalitätswandel herausstellen.

Leben und Werk bedingen sich gegenseitig derart, daß man dem von dem schweizerischen Pädagogen Paul Häberlin ausgesprochenen Verzicht auf eine Autobiographie nicht zu folgen vermag. Häberlin schien es unmöglich, "dem eigenen Leben, und das heißt: sich selbst, objektiv gegenüberzustehen". In seinen Augen ist eine Beschreibung des eigenen Lebens nicht in der Lage, dessen ganzen Reichtum mit seinen "Freuden und Schmerzen, Hoffnungen und Enttäuschungen, ob sie von innen oder von außen, im besonderen von der mitmenschlichen Welt stammen"⁸, wiederzugeben. An die Stelle der Lebensgeschichte setzte Häberlin eine Werkgeschichte.

Die dem Historiker geläufige Unterscheidung der Quellen in "beabsichtigte" und "unbeabsichtigte" Niederschriften resp. in "Traditionen" und "Überreste" sollte zwar nicht außer acht bleiben, ist aber auf Autobiographien kaum anwendbar! Denn auch Aufzeichnungen, die nicht im vorgerückten Alter, sondern in jüngeren Jahren zustandegekommen sind, sind gewöhnlich von einer Absicht bestimmt. Als *curricula vitae* zählen sie bis heute zu Prüfungs- und Bewerbungsunterlagen, so daß auch sie den kritischen Maßstäben unterliegen, die an Autobiographien allgemein anzulegen sind⁹. Datengerüste, wie sie *curricula vitae* und notizartige Aufzeichnungen darstellen, erlauben zwar in den wenigsten Fällen Rückschlüsse auf die Mentalität ihrer Verfasser oder gar auf die Mentalität der Lehrer als soziale Gruppe, als Quellen für Namen und Ereignisse sollten sie aber nicht geringgeschätzt werden. Die "qualitativ neue Gestalt" des Lehrerberufs, seine Professionalisierung, die zur Entstehung des modernen deutschen Erziehungswesens beigetragen hat und sich an "Vorbildungsanforderungen, Prüfungsordnungen, Ausbildungs- und Anstellungsbedingungen sowie an der Entstehung und Verfestigung eines eigenen Standesbewußtseins"¹⁰ ablesen läßt, ist den Autobiographien oft recht ausführlich zu entnehmen. Gruppenspezifische Analysen sind jedoch vom Vorhandensein von Aufzeichnungsreihen ähnlicher Qualität abhängig; möglicherweise vermögen die lebensgeschichtlichen Befragungen Ber-

8 Paul Häberlin, *Statt einer Autobiographie*. Frauenfeld 1959 (= 117. Titel der Schweizerischen Pädagogischen Schriften), S. 5.

9 Siehe Anmerkungen 82-87.

10 Edwin Keiner/Heinz-Elmar Tenorth, *Schulmänner - Volkslehrer - Unterrichtsbeamte*. In: *Internationales Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur* 6 (1981), S. 199. Der Aufsatz bietet eine prägnante Einführung in den Forschungsstand zur Sozialgeschichte des Lehrers bis etwa 1980 sowie Ergebnisse und Probleme neuerer Studien zur Sozialgeschichte des Lehrers in Deutschland.

liner Lehrer, die auf der Basis von oral history erstellt werden, dafür bereits geeignetes Material abzugeben¹¹.

Neben zusammenhängenden Lebensbeschreibungen zählen Briefe, Tagebücher und aus besonderem Anlaß zustandegekommene Niederschriften zu den autobiographischen Quellentexten. So stellen in Gesamtausgaben erschienene Briefe autobiographisch ertragreiche Lebensdokumente von Pädagogen wie Dörpfeld¹² oder Pestalozzi¹³ dar, zumal beide keine Autobiographie hinterlassen haben. Unter ihren Briefen erweisen sich Schreiben an Familienangehörige und Freunde als besonders materialreich und für Mentalitätsanalysen lohnend. Beispielhaft erscheinen die Briefe Diesterwegs an Eduard Langenberg, einem Bewunderer Diesterwegs¹⁴. Letzterer vertraute sich dem Kollegen in vielen schulpolitischen und pädagogischen Fragen offen an. Langenberg veröffentlichte auch lange Zeit unbeachtet gebliebene Tagebuchaufzeichnungen Diesterwegs¹⁵. Sie zeigen in Reflexionen und Beobachtungen, wie sich der spätere Weg des Schulpolitikers und pädagogischen Methodikers in religiös-philosophischen Gedanken des jungen Lehrers andeutete. Läßt sich der autobiographische Stoff über eine eher äußere Ordnung nach geographischen, chronologischen oder gruppenspezifischen Gesichtspunkten hinaus systematisieren? In einem vorzugsweise literarisch ausgerichteten Versuch, die erzählenden Strukturen der Autobiographie zu ergründen, betont Joachim Kronsbein, die Qualität einer Autobiographie hänge mit der

11 Manuela du Bois-Reymond/Bruno Schonig (Hg.), *Lehrerlebensgeschichten. Lehrerinnen und Lehrer aus Berlin und Leiden (Holland) erzählen*. Weinheim/ Berlin 1982; siehe auch: Georg Eisenberg u.a., *Erzählte Lehrerlebensgeschichte erleben. Bericht der Berliner Projektgruppe "Lehrerlebensläufe"*, in: Mitteilungen und Materialien der Arbeitsgruppe Pädagogisches Museum, Heft 11/12, Berlin 1980; Heftreihe "Lehrerlebensgeschichten", Berlin 1980 ff. Siehe dazu die Kritik bei Leopold Rosenmayr: *Lebensalter, Lebenslauf und Biographie*, in: Grete Klingenstein/Heinrich Lutz/Gerald Stourzh, *Biographie und Geschichtswissenschaft*, München 1979, S. 62 ff.

12 Klaus Goebel, *Dein dankbarer und getreuer F. W. Dörpfeld, Gesamtausgabe der Briefe Friedrich Wilhelm Dörpfelds (1824-1893) mit Erläuterungen und Bilddokumenten*. Wuppertal 1976. Mit 426 Briefen. Weitere 31 Briefe sind zwischenzeitlich gefunden worden.

13 Johann Heinrich Pestalozzi, *Sämtliche Werke*, 2. Reihe: Briefe, 13 Bde., Zürich 1946-1971, Hg. Emanuel Dejung u.a.; enthält 6252 Briefe. 80 neuentdeckte Briefe werden in einen Ergänzungsband aufgenommen.

14 Wiedergegeben in: Hugo Gotthard Bloth, *Adolph Diesterweg. Sein Leben und Wirken für Pädagogik und Schule*. Heidelberg 1966. Im Anhang: 268 Briefe. Eine Reihe weiterer Briefe ist inzwischen dazugekommen, eine neue Ausgabe im Rahmen der Sämtlichen Werke vorgesehen.

15 Aus Adolph Diesterwegs *Tagebuch 1818 bis 1822*. Neu herausgegeben von Hugo Gotthard Bloth. Frankfurt am Main/Berlin/Bonn 1956 (erstmalig von E. Langenberg 1870 herausgegeben).

Qualität ihres Gegenstandes zusammen. Die Bezüge zwischen Gegenstand und Technik seiner Darstellung seien auf eine individuelle Weise zu lösen, die sich einer Systematisierbarkeit verschlüsse. "Denn letztlich bezieht dieses Genre seine Fähigkeit zur Faszination aus dem, was sein Wesen aufs einfachste ausmacht, daß nämlich einer über das, was er im Leben am intensivsten, ausschließlichen und voraussetzungslosesten tut, schreibt"¹⁶.

Die von Diesterweg angeregte Selbstbiographie des David Traugott Kopf sollte, so die Motive des Verfassers, belehrend und warnend auf "Jünglinge, die sich dem Schulstande widmen wollen", wirken sowie Interesse bei "Männern, denen die Geschichte des Volksschulwesens lieb und wert ist", wecken¹⁷. Im folgenden wenden wir uns zunächst Autobiographien zu, die literarisch, pädagogisch und sozialgeschichtlich diesen Forderungen besonders intensiv nachkommen. Daran schließen sich Hinweise auf Autobiographien an, in denen eher einzelne Gesichtspunkte von Bedeutung erscheinen.

II.

Die Würdigung von Jung-Stillings Jugendgeschichte durch ihren Entdecker und Herausgeber, Jung sei fähig, "über alle Herzensangelegenheiten, die zartesten und tüchtigsten, sich gehörig und gefällig auszudrücken"¹⁸, schließt ein, was Jung über seine Praxis und sein Scheitern als fünfzehn Jahre alter Lehrer zu berichten hatte. Fromm ging er an die Arbeit: "Des Morgens, sobald die Kinder in die Schule kamen und alle beisammen waren, so betete er mit ihnen und katechisierte sie in den ersten Grundsätzen des Christentums nach eigenem Gutdünken ohne Buch; dann ließ er einen jeden ein Stück lesen; wenn das vorbei war, so ermunterte er die Kinder, den Katechismus zu lernen, indem er ihnen versprach, schöne Historien zu erzählen, wenn sie ihre Aufgabe recht gut können würden"¹⁹. Empfindsam schilderte er den unfreiwilligen Abschied, weil er entgegen den Anordnungen des Pastors auch Rechenunterricht erteilt hatte: "Des Sonntags Nachmittags vor Martini stopfte der gute Schulmeister sein Bißgen Kleider und Bücher in einen Sack, hing ihn auf den Rücken und wanderte von Zellberg das

16 Joachim Kronsbein, *Autobiographisches Erzählen. Die narrativen Strukturen der Autobiographie*. München 1984, S. 187.

17 David Traugott Kopf, *Selbstbiographie*. In: Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg (Hg.), *Das pädagogische Deutschland der Gegenwart. Oder: Sammlung von Selbstbiographien jetzt lebender, deutscher Erzieher und Lehrer. Für Erziehende*, Bd. 2, Berlin 1836. S.51.

18 Johann Wolfgang von Goethe, *Aus meinem Leben. Dichtung und Wahrheit*, 2. Teil. Weimar 1889 (Goethes Werke 27), S. 253.

19 Johann Heinrich Jung-Süßling, *Lebensgeschichte. Vollständige Ausgabe, mit Anmerkungen herausgegeben von Gustav Adolf Benrath*. Darmsiadt 1976, S. 98.

Höchste hinauf, seine Schüler gingen truppweise hinten nach und weinten, er selbst vergoß tausend Tränen und beweinte die süßen Zeiten, die er zu Zellberg zugebracht hatte"²⁰. Der Fünfzehnjährige wurde wieder Schneider.

Eine minutiöse Schilderung von Lehreralltag, pädagogischen Reformen und schulpolitischen Entwicklungen in Sachsen und Preußen macht die Lebensbeschreibung von Friedrich Gustav (oder Gustav Friedrich) Dinter zu einem in seiner Art unerreichten autobiographischen Dokument seiner Zeit²¹. Dinter, Schüler des Gymnasiums Grimma, der alten Fürstenschule, war als Theologe ausgebildet. Er wurde zunächst Pfarrer. Als 37jähriger suchte er einen langjährigen Wunsch zu verwirklichen: "Ich will heranreifende Jünglinge zu Schullehrern erziehn"²². Schon in seiner ersten Gemeinde hatte er der Schule besondere Aufmerksamkeit zugewandt, denn "seit meinem vierzehnten Jahre war mir Unterrichteilen stets eins meiner liebsten Geschäfte"²³. Er übernahm in der Schule seiner Pfarrgemeinde einen Teil des Rechen- und des Religionsunterrichts und übertrug den Lehrern in diesen Fächern, den von ihm eingeführten Stoff zu wiederholen. Mit wem er es dabei zu tun hatte, geht aus der Bitte eines seiner Lehrer hervor: "Einst bat er mich, ich möchte doch einige halbe Tage in der Feiertagswoche die Schule revidieren. Ich: "Warum denn gerade jetzt?" Er: Ich habe als Schneider jetzt gar viel Arbeit zu den Feiertagen. Wenn Sie nun kommen, so ist die Schule versorgt Ich kann nähen und doch Ihnen zuhören"²⁴.

Unter solchen Umständen griff Dinter zur Selbsthilfe; er nahm in sein Haus unentgeltlich Lehrerasspiranten auf und unterrichtete sie. Die späteren Erfolge dieser Lehrer im Schulalltag wurden bekannt Dinter erhielt das Angebot die Leitung des Lehrerseminars in Dresden zu übernehmen. Er nahm es an, denn "Erziehen und Unterrichten war von jeher meine Leidenschaft"²⁵. Getreu diesem Motto nahm er bei diesem Wechsel Gehaltsminderungen in Kauf. Die aufreibende Tätigkeit am Seminar, dessen Leben er anschaulich schildert, veranlaßte ihn, ins Pfarramt zurückzukehren, ohne hier auf das Schulehalten verzichten zu können. Er gründete eine höhere Bürgerschule, von der er in seinen Erinnerungen ein ausführliches Bild entwirft

Im Kapitel "Wie ging's zu, daß man den Dorfpfarrer Dinter zum Konsistorial- und Schulrate in Königsberg erhob?" ist nachzulesen, wie noch einmal ein Wech-

20 Ebd., S. 102.

21 Friedrich Gustav Dinter, *Dinters Leben von ihm selbst beschrieben* In: F. G. Dinters ausgewählte Pädagogische Schriften. Hg. v. Friedrich Seidel. 1. Bd., Langensalza 1880 (= Beyers Bibliothek pädagogischer Klassiker, hg. v. Friedrich Mann). Erstmals 1829.

22 Ebd., S. 164.

23 Ebd., S. 120.

24 Ebd., S. 124.

25 Ebd., S. 163.



„ Das ist der alte Dinter “

Gustav Friedrich Dinter

sei des Wirkungskreises erfolgte²⁶. Zunächst hatte der westfälische Oberpräsident von Vincke beabsichtigt, Dinter als Regierungsschulrat nach Münster zu berufen. Staatsrat Nicolovius, im Ministerium für das Schulwesen zuständig, lenkte die Beförderung des sächsischen Pfarrers jedoch nach Ostpreußen, wo Dinter Ende 1816 seinen Dienst begann. Dinters Tätigkeitsbericht lebt von Dialogen, Situationsschilderungen und kritischen Analysen des Schulwesens einer Provinz, deren Schulen er unermüdlich revidiert und deren Lehrern er mit konstruktiver Kritik und menschlicher Nachsicht begegnet. Eine Verbesserung des Unterrichts erwartet er vor allem von besseren Lehrern. Aber "es gab Schullehrer (und gibt ihrer noch mehr, als zu wünschen ist), die zur Absetzung, zu welcher viel gehört, noch nicht schlecht genug, zur Emeritierung noch zu jung und zum Besserwerden entweder ohne Willen oder ohne Kraft oder ohne beides sind. Bei ihnen verdirbt Verstand und Herz der Kinder"²⁷.

Dinter brachte "den vierten Teil des Jahres auf Reisen zu"²⁸, kritisierte die mangelhafte Mädchenbildung und suchte die Dorfschulen den Stadtschulen anzugleichen. Im Geiste Pestalozzis formulierte er: "Auch der Bauer, auch der Knecht ist Mensch. Auch ihm gebührt Bildung des Verstandes, des Willens, des Gefühls"²⁹. Die tatsächliche Bildungssituation der Landbevölkerung, die an zahlreichen Beispielen veranschaulicht wird, sprach jedoch eine andere Sprache. Bezeichnend für die das Konkrete mit dem Exemplarischen verbindende Darstellung ist die am Schluß wiedergegebene tabellarische Übersicht über die Revision von neun Schulen. Die Selbstbiographie Dinters kennzeichnet Schule und Erziehung seiner Zeit mit hoher Anschauungskraft. Diese Anschaulichkeit, eine selbstkritische Reflexion und die an der Unterrichtswirklichkeit gewonnenen pädagogischen Maximen verleihen ihr einen einzigartigen Rang³⁰.

Erinnerungen von menschlichem und pädagogischem Rang hat auch Johann Friedrich Wilberg hinterlassen³¹. Er wendet sich mit ihnen vor allem an Lehrer,

26 Ebd., S. 223.

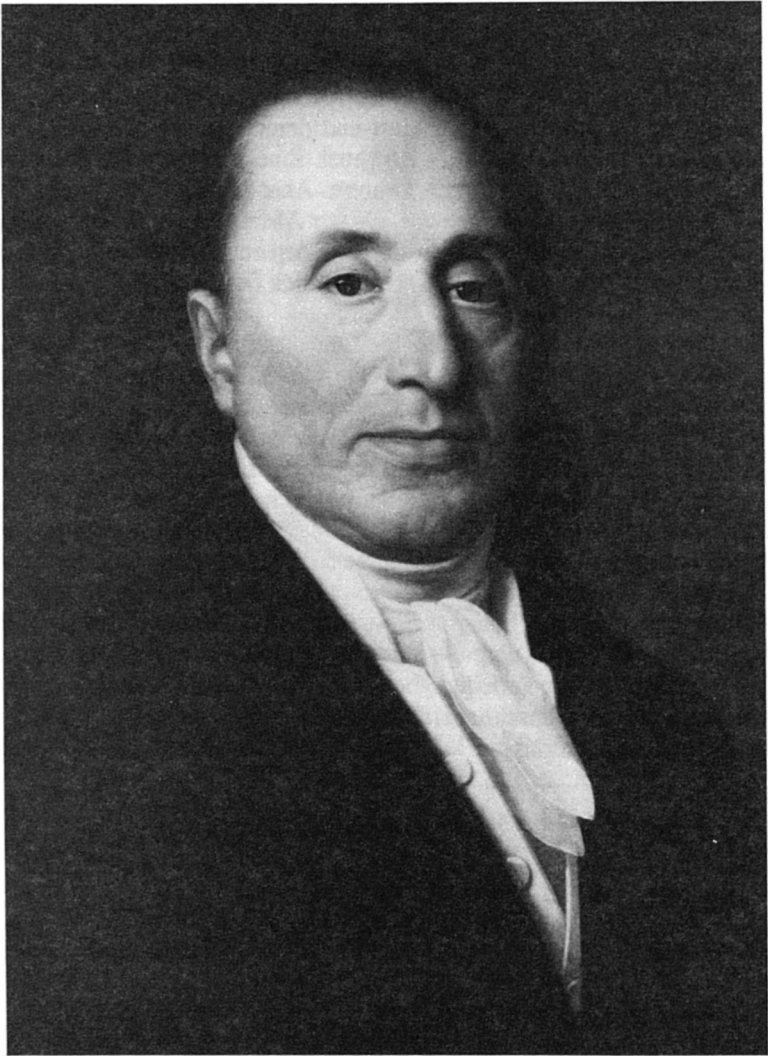
27 Ebd., S. 240.

28 Ebd., S. 256.

29 Ebd., S. 254.

30 Den meisten der von uns herangezogenen Autobiographien kommt biographischer, lokaler oder historiographischer Wert zu. Wenige Lebensbeschreibungen besitzen darüber hinaus exemplarische Bedeutung für eine Epoche. Dazu zählen die Erinnerungen Dinters und Wilbergs. Regionale Reprint-Publikationen sollten daher nicht an Lehrerautobiographien vorbeigehen, während eine Wiederveröffentlichung der Bücher Wilbergs oder Dinters in überregionalem Rahmen wünschenswert erscheint. Mit Dinter würde an einen Autor erinnert werden, der wenigen durch seine Beiträge zur pädagogischen Methode bekanntgeblieben ist, als Klassiker einer Sozialgeschichte der Erziehung aber wiederzuentdecken wäre.

31 Johann Friedrich Wilberg, *Erinnerungen aus meinem Leben, nebst Bemerkungen über Erziehung, Unterricht und verwandte Gegenstände*. Essen 1836.



*Heinrich Christoph Kolbe malte
Johann Friedrich Wilberg*

aus jeder Zeile beinahe ist spürbar, wie sehr sich Wilberg als "Lehrer der Lehrer" gefühlt hat. Lehrer hatte er sowohl auf dem von-der-Reck'schen Seminar Bochum-Overdyck wie als Schulpfleger in Elberfeld ausgebildet³². Als pädagogischem Schriftsteller lag ihm vor allem an der Weiterbildung der Lehrer; ähnlich wie Pestalozzi suchte er darüber hinaus alle erziehenden Menschen über ihr pädagogisches Handeln und Unterlassen nachdenklich werden zu lassen. Wilberg schildert die eigene Erziehung, die dem pädagogischen Zeitgeist entsprach ("es wurde kurz und kräftig und ohne Hinzufügung des Grundes geboten und verbotten")³³, reflektiert seine Beobachtungen pädagogisch ("bei vielen schleicht das Gift des lustigen Leichtsinns, mit welchem Eltern in Gegenwart ihrer Kinder sich Schlechtigkeiten in Worten und Taten erlauben, in die Seelen der Kleinen")³⁴ und widmet sich eingehend seiner entscheidenden Begegnung mit Friedrich Eberhard von Rochow auf Gut Reckahn. Unter dem Protektorat des Grafen von der Reck baute Wilberg die Bochumer Schule zur Musteranstalt aus und gliederte ein Schulmeisterseminar an. So hatte Wilberg "mit Teilnahme des Herzens sich in seinen Beruf nicht bloß hineingedacht, sondern auch hineingelebt"³⁵. Der Autor machte seine Erfahrungen mit Menschen und Verhältnissen und verbindet sie in seinem Buch mit Empfehlungen an seine Leser. Der sich durch Bestimmtheit auszeichnende, Ratschläge erteilende und Fragen nicht ausweichende Wilberg steht in diesen Erinnerungen so vor uns, wie ihn die Zeitgenossen empfunden haben mögen: als Lehrer der Lehrer. Den erschütternden Realitäten in einer rasch wachsenden Industriestadt - Wilberg war 1802 als Inspektor der allgemeinen Armenanstalt und Lehrer der Armenkinder nach Elberfeld berufen worden - suchte er pädagogisch zu begegnen. Seine Autobiographie enthält ein philanthropisch geprägtes Programm, konfrontiert es mit den Zuständen in der Stadt und beschreibt sowohl Wege zur Lösung der sozialen Frage wie Irrwege der Erziehung und Mängel der Schulpolitik. Seinen Optimismus läßt sich Wilberg trotz der zahlreichen menschlichen Unzulänglichkeiten, die ihm begegnen, nicht dämpfen. Mit Schiller pflanzt er noch am Grabe die Hoffnung auf , wenn er am Schluß "unerschütterlichen Glauben an Gott, an die göttliche Verheißung des Evangeliums und an Wahrheit und Tugend" bekennt, "nach Besserung des Herzens und Veredlung des Geistes strebt", um "ins offene Grab furchtlos blicken zu können"³⁷.

32 Heinz Otto Müller, Johann Friedrich Wilberg. In: Wuppertaler Biographien 5, Wuppertal 1965; Manfred Heinemann/Wilhelm Rüter, Landschulreform als Gesellschaftsinitiative, Göttingen 1975.

33 J. F. Wilberg, wie Anm. 31, S. 8.

34 Ebd., S. 11.

35 Ebd., S. 78.

36 Nach Friedrich von Schiller, Die Worte des Glaubens.

37 J. F. Wilberg, wie Anm. 31, S. 211.

Diesterweg bedachte Wilbergs Erinnerungen mit höchster Anerkennung, vermißte aber Berichte über schwere Tage in seinem Leben, von denen er gesprächsweise manches vernommen hatte. "Wieviel muß ein Mann wie Wilberg in den Zeiten, die er durchgemacht hat, in den Orten, die er bewohnt hat, erlebt, gedacht, erstrebt, gewirkt haben! Das ist nicht alles in dem Buche zu lesen; vieles hat der Verfasser nur angedeutet, vieles verschwiegen, was wir bedauern"³⁸.

Wilberg war auch eine Sammlung von Selbstbiographien gewidmet, die F. A. W. Diesterweg 1835 herausgab³⁹ und der er im folgenden Jahr einen zweiten Band folgen ließ⁴⁰. Der damalige Direktor des Seminars für Stadtschulen in Berlin bestimmte beide Bücher im Geist seines Lehrers Wilberg ausdrücklich "für Erziehende". Diesterweg wies pädagogischen Biographien im Unterschied zu "gewöhnlichen Lebensbeschreibungen" die Aufgabe zu, "darzustellen, wie und durch welche Einwirkungen, durch welche Erziehungs- und Bildungsfaktoren der einzelne das geworden ist, was er geworden, welche Einflüsse die Richtung bestimmt haben, die er eingeschlagen, welche Kräfte vorzugsweise bei seiner Erziehung tätig gewesen"⁴¹. In diesem Sinne liegt der Schwerpunkt der Selbstbiographien bei der Jugend- und Bildungsgeschichte des jeweiligen Autors⁴². K. G. Hergang folgte mit einem ähnlich angelegten Band⁴³, in dem allerdings nur zwei von sechs Lebensbeschreibungen autobiographischen Charakter trugen, während die Anthologie des Direktors Wohlrabe "Der Lehrer in der Literatur" ein halbes Jahrhundert später nur autobiographische Auszüge enthielt⁴⁴.

38 Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg, *Sämtliche Werke*, 1. Abt., IV. Bd., Berlin (Ost) 1961, S. 224; Rezension in: *Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht* 1838.

39 F. A. W. Diesterweg (Hg.), wie Anm. 17, Bd. 1, Berlin 1835.

40 Derselbe, Bd. 2, Berlin 1836.

41 Derselbe, Bd. 1, S. 7.

42 Der 1. Band enthält Selbstbiographien im Umfang zwischen 18 und 68 Seiten von Christian Friedrich Handel, Johannes Ramsauer, Wilhelm Braubach, Karl Ludwig Roth, Georg Albrecht Philipp Lorberg, Georg Reinbeck, Johann Friedrich Wilhelm Lange, Heinrich Friedrich Franz Sickel, dessen Sohn Gustav Adolph Friedrich Sickel und Ernst Ludwig Schweitzer. Im 2. Band sind vertreten: Johann Christoph Kröger, David Traugott Kopf, B. G. Kern, Christian Gottlob Rehs und Johann Jacob Ewich. Ein dritter Band ist nicht erschienen.

43 Karl Gottlob Hergang (Hg.), *Biographien oder Selbst- und Lebensschilderungen achtungswerther Pädagogen und verdienter Schulmänner aus der Vergangenheit und Gegenwart Deutschlands und des Auslandes*. Bautzen 1848. Mit Autobiographien von Carl Barthel und Johann Gottlieb Dreßler.

44 Rektor Dr. Wohlrabe, *Der Lehrer in der Literatur*. 3. vermehrte Auflage, Osterwieck 1905 (1. Aufl. Freiburg 1898). Wohlrabe druckt Auszüge folgender Autoren ab: Johann Heinrich Jung-Stilling, Peter Lübke, Heinrich Zschokke, Adam Langer und Karl Schneider. Der Herausgeber verfolgt die Absicht, in einem "pädagogischen Lesebuch" die Quellen zu Wort kommen zu lassen, die "der Auffassung der persönli-

Von gewiß nicht alltäglichen Folgen war eine autobiographische Abhandlung⁴⁵, die Johann Heinrich Pestalozzi zur pädagogischen Verteidigung und als persönliche Selbstanklage herausgab. Der darüber beginnende Streit mit Freunden und Feinden leitete seinen letzten Lebensabschnitt ein und führte schließlich zum Tod. Pestalozzi hatte seine pädagogischen Erkenntnisse in einem "Schwanengesang" genannten Werk zusammengefaßt und autobiographische Kapitel über die konfliktreichen Jahre in Burgdorf und Iferten angeschlossen. Die darin enthaltene breite Darstellung seiner Streitigkeiten veranlaßte den Verlag Cotta in Stuttgart, den Druck dieser Kapitel abzulehnen. Pestalozzi veröffentlichte sie daraufhin unter dem Titel "Meine Lebensschicksale als Vorsteher meiner Erziehungsinstitute in Burgdorf und Iferten" in einem anderen Verlag⁴⁶. Die Rechtfertigung seines Handelns, die Pestalozzi hier unternimmt, scheint zunächst einem klassischen Muster der Autobiographie aus der Feder ebenso bedeutender wie umstrittener Menschen zu entsprechen. Aber er verteidigt sich nicht in der selbstgewissen Art, die uns in Memoiren immer wieder begegnet, sondern klagt sich in "tiefster Verzweiflung"⁴⁷ der Traumsucht, Unvorsichtigkeit, Gedankenlosigkeit und Regierungsunfähigkeit an. Eine von seinem ehemaligen Mitarbeiter und jetzigen Gegner Johannes Niederer in Auftrag gegebene Gegenschrift bekam Pestalozzi in der zweiten Februarwoche 1827 in die Hand. Die dadurch verursachte Aufregung und sein Versuch, in atemloser Eile eine Antwort niederzuschreiben, warf ihn auf das Krankenlager. Er starb schon einige Tage später, am 17. Februar. Die Alterstragödie Pestalozzis gipfelte also in einer Auseinandersetzung um die Autobiographie der letzten Lebensjahrzehnte, die ihm den Tod brachte.

Die Selbstbiographien von Lorenz Kellner⁴⁸ und Karl Schneider⁴⁹ berühren die schulpolitischen Verhältnisse ihrer Zeit. Beide erkannten die Notwendigkeit ständiger Schulreformen, aber sie mußten als preußische Beamte auch zugeben, daß die Schule sich häufig anderen Zielen als pädagogischen unterzuordnen hatte. Dennoch wird deutlich, daß pädagogischer Fortschritt trotz wachsender Bürokratisierung und Militarisierung von Lehrern noch wahrgenommen werden konnte,

chen, menschlichen, sozialen Verhältnisse des Lehrers und Lehrerstandes, seiner beruflichen und standlichen Eigenart nachgehen" (ebd., S. V). Diese Beiträge stellen somit Vorarbeiten zu einer pädagogischen Sozialgeschichte dar.

45 *Meine Lebensgeschichte*. Wieder abgedruckt und kommentiert in: Pestalozzi, *Sämtliche Werke*, Bd. 27. Bearbeitet von Emanuel Dejung und Käte Silber. Zürich 1976. Darin ausführlich über Entstehung und Bedeutung der Schrift: S. 445 ff.

46 Bei Gerhard Fleischer, Leipzig 1826.

47 Käte Silber, Pestalozzi. *Der Mensch und sein Werk*. Heidelberg 1957, S. 238 f.

48 Lorenz Kellner, *Lebensblätter*. Erinnerungen aus der Schulwelt. Freiburg i. Br. 1891.

49 Karl Schneider, *Ein halbes Jahrhundert im Dienste von Kirche und Staat*. Stuttgart/Berlin² 1901.

wenn sie sich, evangelisch oder katholisch, als Christen und als liberal empfindende Menschen im täglichen Umgang wie im gesellschaftlichen Leben verstanden.

Dem in Magdeburg geborenen, später in der Schweiz tätigen Schriftsteller und Schulbeamten Heinrich Zschokke kommt in seinen Erinnerungen⁵⁰ eine außerordentliche Erzählbegabung zustatten. Man liest gespannt seine Erlebnisse als Schüler und als junger Gelehrter, der abrupt seine akademische Laufbahn abbricht und in die Schweiz reist, wo er schon mit 26 Jahren Vorsteher einer Erziehungs- und Lehranstalt wird. Zschokke bevorzugt das konkrete Beispiel und führt dem Leser damit anschaulich vor Augen, wie wenig reglementiert um 1800 ein "Amtsleben" vor sich ging, wenn großzügige Vorgesetzte Begabung und Einsatz Spielraum ermöglichten. Im Lande Pestalozzis wurde Zschokke zu einem Reformator des Schulwesens.

Auch die Erinnerungen von Hans-Windekilde Jannasch, dem 1883 in Grönland geborenen Sohn eines Herrnhuter Missionars, zeichnen sich durch fesselndes Erzählen aus⁵¹. Erziehung und Ausbildung erfolgten im Land der Eskimos, im Internat sowie im Lehrerseminar der Brüdergemeine in Deutschland. An Freien Schulen, an Landerziehungsheimen (1903 - 1930), als Schulrat, als Dozent und als Professor der Pädagogik war er zeitlebens für die Schule tätig. Die äußeren Lebensverhältnisse wurden von den politischen Wandlungen des 20. Jahrhunderts geprägt, die inneren entwickelten sich zunächst zu Hause, aber schon seit dem 7. Lebensjahr "als Internatszögling ohne den Rückhalt eines Elternhauses, ein Schicksal, das sonst nur Waisenkindern auferlegt ist"⁵².

Jannasch widmete den Kinder- und Jugendjahren mehr Raum als dem späteren Lehrerleben. Es scheint, als suche er durch die eigene Erziehtätigkeit an fremden Kindern gutzumachen, was die eigenen Eltern durch frühes Wegschicken auf die Erziehungsanstalt versäumt hatten. So wollte er als Lehrer in den von Jugendbewegung und Wandervogel geprägten Landerziehungsheimen Erziehungsideale verwirklichen, die im Titel der Erinnerungen anklingen. Gegenüber einer psychologisch genau beobachtenden Darstellung der Jugend bleibt der zweite Teil stärker an der äußeren Abfolge des Geschehens orientiert. Helmut Kittel meint im Nachwort, in Jannaschs Lebensgeschichte erneuert sich die Tradition der pietistischen Autobiographie⁵³. Tatsächlich erinnert Jannaschs Lebensgeschichte an Johann Heinrich Jung-Stilling, der darauf hinarbeitete, "Leid und Trübsal in einen merkwürdigen Zustand des seelischen Lernens zu verwandeln",

50 Heinrich Zschokke, *Selbstschau*. Aarau 1842.

51 Hans-Wildekinde Jannasch, *Erziehung zur Freiheit. Ein Lebensbericht*. Göttingen 1979 (1. Aufl. unter Titel "Pädagogische Existenz", Göttingen 1967).

52 Ebd., S. 95.

53 Ebd., S. 359.

um so zu einer absoluten, vorbehaltlosen Hingabe an den Dienst für seine Mitmenschen zu gelangen⁵⁴.

Schulgeschichtlich bemerkenswert sind die Vergleiche, die der im Lehrerseminar ausgebildete Autor mit der neuen Pädagogischen Akademie anstellt: "Von einer praktischen Ausbildung, wie sie in den Lehrerseminaren zur Berufsfertigkeit geführt hatte, konnte in den wenigen Semestern nicht die Rede sein. Es konnte sich nur um eine auf die Praxis zielende Vorbildung handeln"⁵⁵. Jannasch verschweigt die äußeren Schwierigkeiten nicht, vor die er sich zu Beginn der nationalsozialistischen Diktatur als Schulrat und später als Professor in Hirschberg/Riesengebirge gestellt sieht, bleibt dem Leser aber die Erklärung innerer Widersprüche schuldig, so daß einige Aspekte die Lehrerbildung zwischen 1933 und 1945 verharmlosen.

Friedrich Wilhelm Dörpfeld zählt zu den Volksschullehrern der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts, die, ohne wissenschaftlich vorgebildet oder akademisch tätig zu sein, ein bedeutendes pädagogisches Werk hinterlassen haben. Eine Autobiographie fehlt zwar, aber seine Briefe vermögen diese Lücke teilweise zu füllen⁵⁶. Vor allem lassen sich daraus pädagogische Äußerungen häufig biographisch motivieren und zeitgeschichtlich entschlüsseln. So kommentiert er in einem umfangreichen Schreiben 1860 die Schulpolitik des preußischen Kultusministers von Bethmann Hollweg, die Stiehl-Raumer'schen Regulative, die Lehrerbildung, das Sozialprestige der Lehrerschaft sowie ihre Mitbestimmungs- und Aufstiegsmöglichkeiten⁵⁷. Schon die Brautbriefe im Frühjahr 1851 drehen sich nicht nur um Liebe und gemeinsame Zukunft, sondern sprechen pädagogische und schulpolitische Probleme an; die künftige Ehefrau und der spätere Leser werden von der wichtigen Rolle eines Lehrers spätestens hier überzeugt, falls sie dies nicht schon vorher waren. "Man sagt wohl, die Frau ist des Hauses Ehre und Gatten Krone - es mag das richtig sein - aber des Mannes höhere Ehre ist doch gewiß sein Amt und seine Arbeit: die Liebe zum Amt, die Treue in der Arbeit", liest Christine Keller in Dörpfelds langem, von 28. bis 30. Januar 1851 niedergeschriebenen Brief⁵⁸. Darin entwickelt Dörpfeld seine Amts- und Arbeitsauffassung aus dem bisherigen Lebensgang.

54 Marianne Beyer-Fröhlich, *Die Entwicklung der deutschen Selbstzeugnisse*. Leipzig 1930 (= Deutsche Selbstzeugnisse 1), S. 211.

55 Hans-Wildekinde Jannasch, a.a.O., S. 797.

56 Klaus Goebel, wie Anm. 8.

57 Ebd., S. 126 ff. Der Empfänger ist vermutlich der Geheime Provinzialschulrat Dietrich Wilhelm Landfermann in Koblenz. Der Brief ist nur durch den Abdruck bei Johannes Trüper, Friedrich Wilhelm Dörpfelds *Sociale Erziehung in Theorie und Praxis*, Gütersloh 1901, S. 228 ff. nachweisbar.

58 Ebd., S. 50.

Mit Diesterwegs Tagebuch⁵⁹ begegnen wir einem Typ autobiographischer pädagogischer Aufzeichnungen, die Gefühle, innere Entwicklungen und gedankliche Spekulationen dem Gang des äußeren Lebensgeschehens vorziehen. So heißt es unter dem 27. Januar 1820: "Ja, dir Aufrichtigkeit, dir schwör' ich aufs neue! Wie bewährt bist du erfunden in dem schönen Verein, der die Schule heißt!"⁶⁰ Im Zusammenhang mit seiner Lehrertätigkeit jener Jahre in Frankfurt, Elberfeld und Moers finden sich pädagogische Beobachtungen und Überlegungen. Die Darstellung des Lebensablaufs tritt demgegenüber zurück. Es ist jedoch zu spüren, daß die pädagogischen Gedanken mit der beruflichen Arbeit im Zusammenhang stehen.

in.

Auch wenn der erste Teil der Aufzeichnungen Friedrich Bernhard Gelderbloms (geb. 1790 in Waldniel) "in die Mitte jener welthistorischen Katastrophe von 1812 und 1813" (so das Vorwort des Mettmanner Pastors Müller 1847)⁶¹ führt, liegt eine Betrachtung des zweiten Teils näher, der uns "in die schlichte Schultube und Lehrerwohnung eines würdigen Jugendlehrers von langjähriger segensvoller Wirksamkeit" führt. Das Vorwort deutet somit schon an, daß der Verfasser als Vorbild vorgestellt werden soll. Er erweist sich zugleich als Chronist der Volksschule seiner Zeit. 1815 trat er seine erste Lehrerstelle auf dem Wolfshahn bei Elberfeld an. Die Primitivität des Schulhauses, die er schildert, "lag in den Zeitverhältnissen und gereicht weder den Behörden noch überhaupt jemandem zum Vorwurf"⁶².

Gelderblom führte diese Zustände auf die Kriege Napoleons zurück. Erst "der Friede von außen"⁶³ ließ für Erziehung und Unterricht eine neue Zeit anbrechen; die Schule wurde nun "ein Gegenstand wichtiger Sorge für alle Gemüter bis zu den Thronen hinauf"⁶⁴. Gelderblom war Zeitgenosse einer neuen Schulpolitik in Preußen, die Lehrerbildung und Schulfinanzierung und damit die inneren wie äußeren Schulverhältnisse zu verbessern gewillt war. Die durch Kultusminister von Altenstein und führende Schulverwaltungsbeamte wie Nicolovius, Süvern oder Beckedorff erörterten und realisierten Reformpläne waren dem Dorflehrer Gelderblom nicht zugänglich. Aber er erlebte ihre Auswirkungen und empfand

59 Siehe Anmerkung 11.

60 Ebd., S. 19.

61 Friedrich Bernhard Gelderblom, *Wehrstand und Lehrstand oder Erinnerungen aus den Jugendtagen, den Feldzügen nach Rußland und Frankreich und dem Lehrerleben. Elberfeld 1847*, S. 4.

62 Ebd., S. 64.

63 Ebd., S. 65.

64 Ebd.

besonders nachhaltig die neue Zeit bei der Abschaffung des Wandeltisches. "Unserm G. erschien der Wandeltisch, den er auch noch einige Zeit hatte, als eine sehr zeitraubende Einrichtung, die aber den Lehrer nötigte, in lebhaftem Verkehr mit den Eltern zu bleiben, welches in bezug auf die Zucht der Kinder von bedeutendem Einfluß war"⁶⁵.

Die in den westdeutschen Provinzen im Geist der preußischen Reformen durchgeführten Verbesserungen betrafen vor allem die Ordnung der Schulpflicht, die Einrichtung von Lehrerseminaren und die Erhöhung der Lehrerbesoldung. Dem Augenzeugen dieser Entwicklung fallen Vergleiche nicht schwer. Er beobachtet aber auch ein Auseinanderklaffen schulischer und häuslicher Erziehung. "Eine Art Freiheitsschwindel hat die Familien besonders in Fabrikgegenden ergriffen, und statt auf pünktlichen Gehorsam, auf bescheidenes Benehmen, stilles, anständiges Betragen zu halten, sieht man es gern, wenn Kinder das Wort führen, mit ihren Kenntnissen flunkern", klagt Gelderblom⁶⁶, der die alten Autoritäten dahinschwinden sieht.

Einige Jahre später (1862) ließ Johann Peter Fasbender seine Erinnerungen erscheinen⁶⁷. Er begründete sie mit dem Wunsch, mit der Schilderung des eigenen Lehrerlebens eine Entwicklungsgeschichte des Volksschulwesens und der schwierigen Schritte zu seiner Verbesserung anzuregen. Fasbender (geboren 1781 in Volberg, heute Rösrath, gestorben 1865 in Ronsdorf, heute Wuppertal) war 1855 im Alter von 75 Jahren nach fast 57jähriger Lehrtätigkeit in den Ruhestand getreten. Auch seine Darlegungen dokumentieren den äußeren und inneren Wandel der Elementarschule innerhalb eines halben Jahrhunderts. Fasbender schilderte die Verdienste bedeutender Lehrerpersönlichkeiten wie Pestalozzi, Diesterweg und Schürmann um die Reform der Schule und machte die Selbsthilfe der Lehrerschaft an Beispielen deutlich. Ähnlich wie Gelderblom, aber wesentlich ausführlicher, geht er auf die materielle Besserstellung im Beruf, die Anhebung der Lehrerbildung und methodisch-didaktische Fragen ein. Ansätze schulpolitischer Kritik finden sich, wenn Fasbender den Einfluß der Kirche und die Schulfunktionen der Pfarrer kritisiert, ohne beides grundsätzlich in Frage zu stellen. Den Regulativen von 1854 gewinnt er keine positiven Seiten ab, sondern beurteilt sie ähnlich wie Diesterweg. Auch gesellschaftskritische Untertöne werden spürbar. Die Fortschritte in Erziehung und Wissensvermittlung würden es

65 Ebd.

66 Ebd., S. 68.

67 Johann Peter Fasbender, *Beobachtungen und Erinnerungen aus meinem Leben in besonderer Rücksicht auf die Entwicklung des Volksschulwesens im bergischen Lande, in der angrenzenden Grafschaft Mark und im Jülicher Lande, Wesel o.J. (1862)*. Das am Schluß des Vorworts genannte Datum 1855 bezeichnet den Beginn der Niederschrift, als Fasbender in den Ruhestand getreten war.

68 Ebd., S. 79 ff.

lohnern, verteidigt zu werden. Er sieht Volksschichten, "welche die neuern Bestrebungen verdächtigen und in der Aufklärung des Volkes eine Gefahr erblicken"⁶⁹. Damit wird ein Gegensatz zu Gelderblom erkennbar; letzterer gibt "erweiterten Schulkenntnissen" die Schuld für ein "dreistes Erheben über die heiligen Grenzen göttlicher Ordnung"⁷⁰. Diese und andere autobiographischen Äußerungen lassen einen Mentalitätswandel erkennen, vermitteln bestimmte Vorurteile und politisch-parteiische Einstellungen im Tagesstreit. Sie tragen zum Persönlichkeitsbild des jeweiligen Autors bei und erlauben dem Leser, auf eine schulpolitische Meinungsbildung zu schließen. So gewinnt die Auseinandersetzung innerhalb der Lehrerschaft, die schon im Vormärz politische Konturen erhält, im autobiographischen Zeugnis Anschauungskraft.

Auch die Erinnerungen von Johann Carl Hilverkus⁷¹ sind als pädagogischer Rechenschaftsbericht auf dem Hintergrund der allgemeinen politischen Entwicklung angelegt. Der 1806 in der Nähe von Wermelskirchen geborene Hilverkus war nahezu 51 Jahre als Lehrer und Schulleiter tätig gewesen, als er 1874 in Elberfeld emeritiert wurde. Wenige Jahre später ließ er mit Hilfe der Wilberg-Stiftung unter einem barock anmutenden Titel seine Selbstbiographie veröffentlichen und widmete sie den ehemaligen Schülern und alten Kollegen anlässlich seines 50jährigen Dienstjubiläums. Hilverkus geht im ersten Teil eher flüchtig auf die eigene Jugend ein, um sich umso ausführlicher mit Napoleon, den Freiheitskriegen und den ersten Jahren der preußischen Regierung in der Rheinprovinz zu befassen. Aus dem Byzantinismus, den er den Königen Preußens zuwendet, spricht ein Untertanenverständnis, das er auch in die Erziehung seiner Schüler einbrachte. Die eigene Bildungsgeschichte, chronologisch-faktenmäßig abgehandelt, stellt in ihrer Genauigkeit einen ausführlichen Beitrag zur Schulgeschichte Elberfelds während der Industrialisierung dar. Vom Eintritt Hilverkus in den Dienst der Stadt als Schulgehilfe 1823 bis zur Emeritierung war die Bevölkerung von 24545 auf 80589 (1875) Menschen gestiegen. Bei 100 und mehr Schülern pro Klasse bewährte sich eine Dienstauffassung, die auf Zucht sah und die Hilverkus folgendermaßen beschreibt "Mindestens eine Viertelstunde vor dem Beginn des Unterrichts war ich stets im Schulzimmer, duldete keine Spiele darin, sondern nur solche auf dem Schulhofe, begann mit dem Glockenschlage den Unterricht richtete mich streng nach dem Stunden- und Lehrplan, hielt auf Ruhe, Ordnung und Reinlichkeit, rügte und bestrafte im Wiederholungsfalle strenge

69 Ebd., S 72.

70 F. B. Gelderblom, a.a.O., S. 69.

71 Johann Carl Hüverkus, *Erinnerungen aus meinem Leben, historische Thatsachen aus dem Volks- und Schulleben unseres bergischen Landes und des deutschen Vaterlandes, seit den letzten sieben Jahren, nebst biographischen Mittheilungen und einer naturhistorischen und biblischen Abhandlung über den Tod und die Auferstehung*. Elberfeld 1877.

jede Nachlässigkeit und Vergessenheit in betreff der mitzubringenden Lernmittel und der Anfertigung aufgegebenen häuslicher Schularbeiten. Lüge, Diebstahl und Rohheit zogen unter Umständen demjenigen, der sie begangen, recht ernste Züchtigungen zu"⁷².

Züchtigungen sieht Hilverkus als Heilmittel; er verwirft das ständige Prügeln, will aber nicht völlig ohne Prügelstrafe auskommen. Gegenwärtig seien "in denjenigen Schulen die gesundensten und gehorsamsten Kinder, in welchen die Züchtigung am wenigsten notwendig ist oder gar nicht vorkommt"⁷³. Hilverkus suchte wie viele seiner Kollegen Vorbild und Rat bei dem Elberfelder Schulinspektor Johann Friedrich Wilberg. Dieser empfahl ihm, als Lehrer allen Kindern immer gegenwärtig und bewußt zu sein, um dadurch eine natürliche Autorität zu entwickeln⁷⁴. Wilberg selbst hatte bei den Lehrern, wie aus manchen Äußerungen hervorgeht⁷⁵, diese Autorität erreicht.

Hilverkus' Selbstbiographie enthält Erinnerungen an Hilfslehrer, die den Hauptlehrer entlasten sollten und bei ihm in Kost und Logis lebten (Hilverkus hatte etwa 60 solcher Schulgehilfen)⁷⁶ sowie eine kurze Darstellung der Funktionen eines Schulvorstands. Von lokalem schulgeschichtlichem Wert sind die Charakterisierungen einer Reihe von Elberfelder Lehrern, so Wilberg, Schmachtenberg, Fuchs und Sarres, ferner Beschreibungen der Wilberg-Stiftung, der Witwen- und Waisenkasse sowie der Pensions- und Unterstützungskasse der Lehrerschaft. Königstreu und antirevolutionär stellen sich Hilverkus' als "Historische Erinnerungen" überschriebene Kommentare zeitgeschichtlicher Ereignisse dar⁷⁷. Das Kapitel "Die Wandlungen im Schulwesen" charakterisiert den Autor als pädagogischen, theologischen und philosophischen Autodidakten; es weist ihn als unermüdeten Leser aus, nicht weniger aber als wißbegierigen Hörer der Sonntagspredigten bedeutender Prediger, die damals in Elberfeld wirkten und der Vorträge, die Wilberg und andere Kollegen hielten⁷⁸. Daß er sich selbst in ähnlicher Weise betätigte, unterstreicht die am Schluß abgedruckte Abhandlung. "Der Tod und die Auferstehung, beleuchtet vom naturwissenschaftlichen und biblischen Standpunkte"⁷⁹. Sie gibt einen im Naturwissenschaftlichen Verein Elberfeld gehaltenen Vortrag wieder. So zeichnet die Erinnerungsschrift des Lehrers Hilverkus das Bild eines autodidaktisch gebildeten Lehrers mit seinen Möglichkeiten und Grenzen.

72 Ebd., S. 76.

73 Ebd., S. 78.

74 Ebd., S. 80.

75 Siehe auch Anmerkungen 32 und 38.

76 J. C. Hilverkus, wie Anm. 71, S. 81.

77 Ebd., S. 143 ff.

78 Ebd., S. 123.

79 Ebd., S. 180 ff.

Peter Lübke, 1798 in Balve geboren, zählte zu den Schülern von Friedrich Adolph Sauer (1765-1839). Sauer, katholischer Pfarrer in Rüthen, hielt seit 1795 mehrwöchige sogenannte Normalkurse, um die Unterrichtsmethoden der Lehrer des Herzogtums Westfalen, also des kölnischen Sauerlandes zu "normieren"⁸⁰. Lübke erhielt, wie er berichtet, nach dem Besuch eines achtwöchigen Kurses im Sommer 1819 ein Zeugnis, das ihn befähigte, eine Elementarschule zu leiten. Als er seine erste Lehrerstelle antrat, glaubte er, "unter die Hottentotten geraten zu sein". Lübke schilderte, wie er ganze Familien im Wirtshaus antraf, am Wochenende Erziehungsvorträge hielt und durchsetzte, daß die Bauernkinder auch im Sommer Unterricht erhielten. Später war er Lehrer der katholischen Pfarrschule in Dortmund. In der Schilderung dieser Zeit berücksichtigte er besonders die beginnende Assoziierung der Lehrer in Konferenzen⁸¹.

Viel stärker auf die Abfolge äußerer Lebensdaten beschränken sich in heimatgeschichtlichen Zeitschriften publizierte Bearbeitungen von Lebensläufen, spannend geschilderte Lebensmomente, außergewöhnliche Ereignisse und anekdotische Begebenheiten in Dorf und Stadt. Die Edition solcher Quellen enthält oft wesentliche Einzelheiten, hält aber ebenso oft wissenschaftlichen Ansprüchen nicht stand, zumal nicht immer die Zweckbestimmung dieser Auszüge und Zitate erkennbar wird. Im folgenden werden dafür Beispiele genannt.

Aus dem "Tagebuch eines Großvaters" erfahren wir nicht einmal den Namen des Verfassers. Der Familienname muß aus der Angabe erschlossen werden, daß der Autor 1808 als Sohn des Lehrers und Küsters Franz Bernhard Kriiper in Brunskappel geboren wurde⁸². Der Tagebuchschreiber berichtet über die Vorbereitung auf das Lehrerdasein, die er schon mit vierzehn Jahren erfuhr und begnügt sich bei der Schilderung der Ausbildungsjahre auf dem neueröffneten katholischen Lehrerseminar Büren damit, die Unterrichtsfächer aufzuzählen. Der 19jährige schließt mit der Erwartung, das Seminar bald zu verlassen, "um den

80 Über Sauer: Klemens Stracke, *Die Schulreform im ehemaligen Herzogtum Westfalen um die Wende des 18. Jahrhunderts*. Vortrag im Forschungskreis für heimatliche Schulgeschichte im Regierungsbezirk Arnsberg, 1957. Vervielfältigtes Manuskript.

81 Aus der unvollendeten Selbstbiographie von Peter Lübke, abgedruckt in der Einleitung seines Sohnes: Wilhelm Lübke, *Lebenserinnerungen*. Berlin 1891. Herangezogen wurde der Wiederabdruck in: Wohlrabe, *der Lehrer in der Literatur*. Osterwieck 1905, S. 20 ff. Eine ausführliche Würdigung Lübkes, die von der Selbstbiographie ausgeht und das schulgeschichtliche Umfeld einschließt, in: Werner Koppe, *Die Lebenserinnerungen des Elementarlehrers Peter Lübke oder Schulwirklichkeit im 19. Jahrhundert*, in: *Beiträge zur Geschichte Dortmunds und der Grafschaft Mark* 75/76 (1984/1985).

82 Aus dem *Tagebuch meines Großvaters aus den Jahren 1825/27 - Lebensbeschreibung* (in der Rechtschreibung des Originals). In: *Heimatblätter. Organ für die Belange des Heimatbundes*. Lippstadt 1957, 38. Jg., Nr. 15, 10. Erntemonat 1957, S. 113 ff.

Saamen, den meine theuern Lehrer mit soviel Mühe in mich streuten, dem Wohle der Menschen opfern zu können"⁸³.

Eine "Lebensbeschreibung", die vor der 1. Lehrerprüfung vorzulegen war, ist ebenfalls von Franz Hilsmann, geb. 1819, Absolvent des Seminars Büren 1831, überliefert⁸⁴. Hilsmann befaßt sich auf 20 Seiten mit seiner Erziehungs- und Bildungsgeschichte. Sie endet - zur Erbauung des Seminardirektors, wie man annehmen darf - mit folgenden Worten: "Da ich nun im Begriffe bin, künftigen Ostern diese herrliche Anstalt zu verlassen, möchte ich mir dann auch sagen dürfen: mein Herz ist veredelt, und mein Geist schaut in einem höheren Ideenkreise um sich, ja, ich habe mir Kenntnisse und Fertigkeiten gesammelt, die mich mehr befähigen, gute Bürger für Kirche und Staat heranzubilden"⁸⁵.

Die Lebensläufe von Krüper und Hilsmann dienten, wie erkennbar ist, der Vorbereitung zur Prüfung in Büren. Die Soester Seminarakten enthalten weitere Unterlagen von Seminaranwärtern, die u.a. einen selbstgeschriebenen Lebenslauf einzureichen hatten⁸⁶. Bei Bewerbungen um Stellen waren (und sind heute noch) ebenfalls Lebensläufe anzufertigen. Als 1852 die gut dotierte Lehrerstelle der lutherischen Schule Elberfeld vakant wurde, gab es zahlreiche Bewerbungen. Von 20 Bewerbern aus Orten zwischen Aachen und Soest liegen diese Lebensläufe noch vor⁸⁷.

H. Hölter besucht ein erst wenige Jahre bestehendes Seminar, 1811 trat er in die 1806 von Wesel nach Soest verlegte Lehrerbildungsstätte ein⁸⁸. Der Herausgeber entnimmt aus den Aufzeichnungen von Hölter für Ausbildung und nachfolgende Schultätigkeit nur wenige Sätze und läßt umso mehr die darin enthaltenen Besonderheiten sprechen: die Wasserflut in Sassendorf 1809, einen Zirkusauftritt und eine Reisebeschreibung.

"Meine erste Stelle" ist der Bericht von F. Ehringhaus, späterer Hauptlehrer in Horst an der Ruhr, über die erste Stelle im Wittgensteiner Land betitelt, die er als Absolvent des Soester Lehrerseminars 1870 antrat. Der Herausgeber August Lange nennt die Aufzeichnungen eine "spannende Erzählung, in welcher Schulwesen, Land und Leute des oberen Lahntales in jener Zeit hervorragend beschrie-

83 Ebd., S. 116.

84 Handschrift in einem Heft des Seminaristen Franz Hilsmann. Privatbesitz: Helmut Teiner, Dortmund.

85 Ebd., S. 20.

86 Soester Seminarakten im Geheimen Staatsarchiv Preußischer Kulturbesitz, Berlin-Dahlem und im Staatsarchiv Münster. Klaus Heinemann, Zur Geschichte des Lehrerseminars zu Soest Soest 1982, zählt zu den Aufnahmebedingungen 1851 ein "Curriculum vitae" (S. 107).

87 Stadtarchiv Wuppertal, LI 1929, 130.

88 Bernhard Esleben (Hg.), Aus alten Zeiten. Nach dem Tagebuch des Soester Schullehrers H. Hölter. In: Heimatkalender des Kreises Soest 24 (1951), S. 13.

ben" worden seien⁸⁹. Ehringhaus fand bei einem Bauern und Schulvorsteher in der Ortschaft Weide für 6 Taler monatlich (Gesamtgehalt 15 Taler) Kost und Logis. Er hielt in den beiden Dörfern Oberndorf und Rückershausen täglich Schule. Im letzteren Ort befand sich der Unterrichtsraum im zweiten Geschoß eines Bauernhauses. Im ersteren bestand er aus einer windschiefen Hütte, deren Heizmaterial die Kinder allmorgendlich mitbrachten. Die soziale Lage des Lehrers wird drastisch geschildert, die Unterrichtswirklichkeit jedoch nur kurz abgehandelt.

Der schlesische "Dorfschullehrer" Adam Langer⁹⁰ berichtet unter vier nüchternen Überschriften⁹¹ amüsant, selbstkritisch und nicht ohne abgewogenes Urteil. Bemerkenswert sind die Charakterisierungen der eigenen Lehrer im Seminar wie auch der Schulaufsichtsbeamten.

Amüsant ist auch zu lesen, was Heinrich Röhr über die Junglehrerzeit und seinen "Abschied von Hohenhausen" schreibt⁹². Röhr war als junger Lehrer in einem lippischen Dorf tätig und meldete sich, einer Augenblickslaune folgend, an eine Schule "vor den Toren der Residenz" Detmold. Die Erzählung beleuchtet die äußeren Verhältnisse in einer Schulgemeinde und die Umstände einer Lehrerversetzung mit Abschied und Umzug.

Margarete Eckmann zitiert aus "Erinnerungen eines Schulleiters"⁹³, Niederschriften des Rektors Eckmann, wohl eines Verwandten, der 1875 nach Hemer kam. Schule und Lehrerleben bekommen jedoch keine Konturen; es werden hauptsächlich Schulgebäude, Schulinspektoren und Schulvorsteher genannt. Nicht einmal Eckmanns Vorname wird genannt.

Daß autobiographische Notizen mit vielen Worten zu schweigen vermögen, zeigt Martin Brinkmann. Er erinnert sich an die nationalsozialistische Zeit⁹⁴. Bis 1937 war er in Schlesien und anschließend im Ravensberger Land als Lehrer tätig. In Schlesien war er mit zwei Kollegen zusammen, die "zwar Parteigenossen, aber Gottseidank nicht aus Überzeugung" gewesen seien. Einer von ihnen riet ihm zum Eintritt in den Nationalsozialistischen Deutschen Lehrerbund

89 F. Ehringhaus, Meine erste Stelle. Mitgeteilt von August Lange. In: Wittgenstein 41 (1977), Heft 3.

90 Adam Langer, Erinnerungen aus dem Leben eines Dorfschullehrers. Groß-Lichterfelde 1902.

91 Aus meiner Kindheit; Rückblick auf meine Vorbildung; Meine Adjuvantenzeit; Aus meinem Amtsleben als selbständiger Lehrer.

92 Heinrich Röhr, Eintritt ins Lehramt 1908 etc. (Fortsetzungsreihe). In Heimatland Lippe 56 (1963), Nr. 2, Nr. 5; 57 (1964), Nr. 4.

93 Margarete Eckmann, Erinnerungen eines Schulleiters. In: Der Schlüssel, Hemer 9 (1964), Nr. 4; 10 (1965), Nr. 1.

94 Martin Brinkmann, Alltagsnotizen aus einem Lehrerleben und Erinnerungen an die Oerkenschule in Jöllenbeck. In: Jöllenbecker Blätter 11 (1979), S. 1118 ff.

(NSLB). In Westfalen fiel ihm nach seinen Worten das Jubelgeschrei auf die Nerven. "Der Nazibazillus hatte die Schulen erfaßt, die 'Gleichschaltung' tobte sich überall aus". Schon wenige Monate nach der Übersiedlung wurde Brinkmann Parteigenosse "auf Bitten meines Nachbarn, des Bäckermeisters Wilhelm Einhaus, den ich wegen seines ehrlichen Wesens schätzte". Er steckte sich, folgt man diesen Worten, also bewußt mit diesem Bazillus an. Oder wollte er, für die Schule vielleicht, Unheil verhüten? Wollte er, äußerlich gebunden, innerlich frei bleiben, obgleich die Parteimitgliedschaft unabhängig gebliebene, kritische oder schwankende Menschen verwirren mußte? Wie beeindruckt zeigten sich Eltern und ehemalige Schüler vom Lehrervorbild? Solche Aussagen verlangen geradezu nach Antworten im nachfragenden Gespräch. Ein einziges derartiges Lehrerschicksal vermag schlaglichtartig den Prozeß der Gleichschaltung und Anpassung aufzuhellen, der sich tausendmal ähnlich abspielte.

Zwischen Wahrheit und Dichtung liegt Carl Neidharts Erzählung "Aus stürmischer Zeit"⁹⁵, die mit "dem Blüteschmuck der Phantasie [...] zur Erhebung des Gemüts"⁹⁶ beitragen möchte. Neidhart will aus eigenen Erfahrungen einen Einblick in den Alltag eines jungen Lehrers in Thüringen geben. Er gleitet aber ins Triviale ab, wirkt lehrhaft und verfällt in die Schilderung von Personenklischees. Die schwierigen materiellen Verhältnisse werden zwar genannt, aber mit blumenreicher Sprache zugleich entschärft. "Der Lehrer Gerbing", heißt es da z.B. "der den Winter über den Büchern in dumpfer Stube verbracht, begab sich nun wieder öfter hinaus in Wald und Feld, um sich des Lenzes duft'ger Pracht zu freuen; denn nach des Winters strengem Fleiß konnte er ruhig dem bevorstehenden Examen entgegensehen"⁹⁷. Mit dieser Autobiographie ist die Grenze zur romanhaften Darstellung bereits überschritten.

Der Auftrag, Autobiographien von Lehrern vorzustellen, drohte mit dem Ertrinken in immer neu hinzutretenden Quellen zu enden. Der rettende Sprung ins Trockene ließ sich nur dadurch erkaufen, daß lediglich eine erste Bekanntschaft vermittelt wurde. Es ist zu wünschen, daß demnächst andere Autoren eine gründlichere Analyse besorgen.

Die kritische Lektüre verspricht Entdeckungsreisen in die Schule, in das Leben der Zeit, in vielgestaltige Erziehung und Nichterziehung, Entdeckungsreisen in das menschliche Wesen.

95 Carl Neidhart, *Aus stürmischer Zeit. Erzählung aus einem Lehrerleben*. Jena 1893.

96 Ebd., Vorwort.

97 Ebd., 141.

**Die autobiographische Aufzeichnungen in der
Reihenfolge ihrer Erwähnung**

I.

Johann Wolfgang von Goethe
Gertrud Bäumer
Friedrich Wilhelm Dörpfeld
Johann Heinrich Pestalozzi
Friedrich Adolph Wilh. Diesterweg
David Traugott Kopf

III.

Friedrich Bernhard Gelderblom
Johann Peter Fasbender
Johann Carl Hilverkus
Peter Lübke

II.

Johann Heinrich Jung-Stilling
Friedrich Gustav Dinter
Johann Friedrich Wilberg
Johann Heinrich Pestalozzi
Lorenz Kellner
Heinrich Zschokke
Hans-Windekilde Jannasch
Friedrich Wilhelm Dörpfeld
Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg

IV.

Franz Bernhard Krüger
Franz Hilsmann
H. Hölter
F. Ehringhaus
Adam Langer
Heinrich Röhr
Eckmann
Martin Brinkmann
Carl Neidhart

Peter Nikolaus Caspar Egen (1793-1849)

Ein Lebensbild

In dem Techniker, Mathematiker, Lehrer und Organisator Peter Nikolaus Caspar Egen tritt uns ein Mann entgegen, der in seinem Lebenswerk die Zeit des Übergangs zur Industrialisierung in den damals erst wenige Jahrzehnte zu Preußen gehörenden Provinzen Rheinland und Westfalen verkörpert. In der Hauptstadt der Monarchie, wohin er als 55jähriger in eine wichtige verwaltungs- und bildungspolitische Position berufen wurde, blieben ihm nur noch wenige Monate der Wirksamkeit.

I.

Der am 26. April 1793 in Breckerfeld geborene und am 4. Mai vom lutherischen Pfarrer getaufte Peter Nikolaus Caspar Egen stammte aus einer altansässigen Bauern- und Handwerkerfamilie. Der Familienname wird in der Überlieferung der Hansestadt im märkischen Sauerland erstmals 1449 erwähnt. Egen ist nach dem Tode eines älteren Bruders der Älteste im großen Geschwisterkreis; aber er hat das Vaterhaus schon verlassen, als den Eltern Peter Caspar und Anna Catharina geb. Klauke 1814 das neunte Kind geboren wurde. In der Selbstbiographie berichtet er, er habe in jungen Jahren gekränkelt und sei von der Großmutter auch etwas verwöhnt worden, so daß er erst im neunten Lebensjahr auf die Elementarschule kam. Dort wurde er zum "leidenschaftlichen Bibelleser", der die Heilige Schrift etwa dreimal durchgelesen habe und dem außer Bibel und Gesangbuch kein weiteres Buch in die Hände gekommen sei.

In der Rektoratschule Breckerfeld, in die er etwa Ende 1804 überwechselte, wurde er von dem am 24. Dezember 1804 als Rektor gewählten Kandidaten Dr. Wettengel aus Markneukirchen/Erzgebirge entscheidend gefördert, vor allem in den Sprachen (Französisch, Latein, Griechisch, Englisch und Italienisch) sowie in Rechnen und Geometrie. Pastor Denninghoff in Halver, der 1821 ein Urteil über Egen abzugeben hatte, betont wie Egen selbst die Anregungen durch den später in Unna tätigen Rektor Wettengel, hebt aber auch hervor, daß Egen Kenntnisse und Fähigkeiten "größtenteils aber seinem eigenen Fleiß und glücklichen Talent zu verdanken" habe.

Nach Egens eigenem Bericht hat er als Junge in Haus und Hof viel mitarbeiten müssen. Doch wirkte Rektor Wettengel auf die Eltern ein, ihn zunächst über die Konfirmation hinaus in der Schule behalten zu können, wo er gründlichen Förderunterricht erfuhr. Wettengels Ehrgeiz ging soweit, ihn angesichts der offensichtlichen Begabung für die Universität vorzubereiten. Aber die ursprünglich

gegebene Zustimmung zog der Vater, "durch die schlechten Zeiten und die zahlreicher gewordene Familie veranlaßt" (Selbstbiographie), zurück. Er hätte den Universitätsbesuch nicht finanzieren können.

Für einen Bauemsohn, der mit solch soliden Schulkenntnissen ausgerüstet war, bot sich zu dieser Zeit die Lehrertätigkeit in der Elementarschule als gesellschaftliche Aufstiegschance an. Weder ein höherer Schulabschluß noch gar ein Studium war dafür erforderlich. Der Aspirant ging "in die Lehre" bei einem Schulmeister und machte nach einigen Jahren eine Prüfung, die zumeist ein Pfarer in leitender Stellung oder ein kirchliches Gremium abnahmen. Anschließend war er wahlfähig, konnte also als Lehrer an eine der damals zumeist einklassigen Schulen gewählt werden. Ein Wandel dieser unbefriedigenden autodidaktischen Lehrerbildung setzte erst in den beiden nächsten Generationen ein, als in Preußen Lehrerseminare, Präparandenanstalten und Prüfungsbestimmungen den Anforderungen der allgemeinen Schulpflicht und der immer stärker industrialisierten Gesellschaft nachzukommen suchten. 1810 bestimmte der Vater den Sohn, Lehrer zu werden.

II.

In der reformierten Amtsschule auf der Gemarkung, dem Ortsmittelpunkt des erst 1808 zur Stadt erhobenen Barmen, trat der gerade siebzehnjährige Peter Nikolaus Caspar Egen Ostern 1810 seine erste Stelle an. Er wurde Schulgehilfe, wie man die Unterlehrer damals nannte, von Lehrer Johann Hermann Roßhoff. Dieser beköstigte und beherbergte wie seine Lehrerkollegen junge Gehülfen, die er als Lehrer ausbildete und die gleichzeitig zu seiner Entlastung mitarbeiteten.

Aus einem Bericht, der wenige Jahre später über diese Schule verfaßt wurde und die Notwendigkeit eines (1824 dann fertiggestellten) Schulneubaues kundtat, geht hervor, daß in der Schule an der Schuchardstraße in einem einzigen Raum zwischen 200 und 300 Kinder vom Lehrer und zwei Schulgehilfen unterrichtet werden mußten. Freie Kost und Logis sowie das Taschengeld, das Lehrer Roßhoff aus seinem Verdienst zahlte, mußte sich der junge Egen hart erarbeiten, in 38 Wochenstunden nämlich, wozu noch Französischunterricht für den zweiten Gehülfen und die Söhne des Lehrers sowie das Abschreiben von Texten gegen Entlohnung traten. Die kärgliche Freizeit füllte er mit Klavier-, Flöten- und Cellostunden, durch die er sich musikalisch weiterbildete. Das damals weitverbreitete Rechenbuch von Daniel Schürmann übte großen Einfluß auf ihn aus. Den Autor, der ein "bergischer Adam Riese" genannt wurde, sollte er später näher kennenlernen. Lehrerfortbildung auf freiwilliger Grundlage betrieb der Elberfelder Pädagoge Johann Friedrich Wilberg an den schulfreien Samstagnachmittagen, und der junge Egen empfing in diesen Vorträgen "viel Belehrendes und Anregendes".

Dennoch hatte er sich offensichtlich im Hause seines Vorgesetzten Roßhoff nicht wohlfühlt, sondern "beenzt und niedergedrückt", machte aber keine näheren Angaben über die Gründe. Er bemühte sich um eine selbständige Lehrertätigkeit, die er schließlich in der kleinen Landschule Kotthausen, Kirchspiel Voerde, fand, unweit der Heimatstadt Breckerfeld. Im Herbst unterzog er sich, um allen Voraussetzungen für die neue Position zu genügen, einer Lehrereignungsprüfung bei Pastor Johann Wilhelm Aschenberg in Hagen, dem während der französischen Zeit das Schulkommissariat des Kantons Hagen übertragen war. "Höchst brauchbar" für den Schuldienst sei er, attestierte ihm der Schulkommissar.

Der 20jährige meldete sich 1813 bei den Preußen, die die Grafschaft wieder eingenommen hatten, als Kriegsfreiwilliger gegen Napoleon, wurde aber abgelehnt; Lehrer könnten "unter den waltenden Umständen in den Schulen dem Vaterlande mehr nützen als im Felde". Ostern 1814 wurde er zum Lehrer an die lutherische Pfarrschule und zum Organisten der lutherischen Kirche in Cronenberg gewählt. Der Ort gehört wie Barmen seit 1929 zu Wuppertal. Es ist denkbar, daß Aschenberg als ehemaliger Pfarrer dieser Gemeinde den Weg dorthin geebnet hat. Eine gute Zusammenarbeit ergab sich mit Pastor Heinrich Wilhelm Stratmann in Cronenberg, der selbst Lehrerssohn aus Lütgendortmund war. Er gründete mit Egen ein privates Lehrinstitut, "das größere Bedeutung gewann als die mir übertragene kleine Pfarrschule" (Selbstbiographie). Wir finden den jungen Lehrer als Teilnehmer der monatlichen Lehrerkonferenzen, auf denen die Lehrer der einklassigen Schulen aus Cronenberg, Remscheid und Ronsdorf Gemeinschaft und Fortbildung suchten; Daniel Schürmann aus Remscheid war die treibende Kraft. Nach eigener Auskunft wurde Egen in seiner Cronenberger Zeit erstmals schriftstellerisch tätig (Elberfelder Zeitung, Rheinisch-Westphälischer Anzeiger). Begegnungen mit Johann Friedrich Benzenberg, dem Düsseldorfer Naturwissenschaftler und politischen Autor, führten ihn dazu, sich gründlich mit angewandter Geometrie zu befassen. Benzenberg hatte ein Lehrbuch über die Geometrie geschrieben und die Vermessung des Herzogtums Berg geleitet. Cronenberger Bürger erinnern sich, daß bis zum Bombenangriff auf Elberfeld im Juli 1943 in Cronenberg das Haus noch stand, in dem die lutherische Privatschule untergebracht war. An den gekalkten Wänden sollen früher lauter Ziffern und mathematische Formeln von der Hand Egens gekritzelt gewesen sein (Dr. Justus Bockemühl 1982).

Nach vierjähriger Tätigkeit in Cronenberg kehrte Egen erneut in seine engere Heimat zurück. Ostern 1818 übernahm er in dem südlich von seinem Geburtsort Breckerfeld gelegenen Dorf Halver zunächst die lutherische Elementarschule. In dieser Zeit kam es zu einer Schulreform; fünf Nebenschulen in den Außenbezirken wurden legalisiert, die lutherische mit der reformierten Elementarschule vereinigt und der lutherische Lehrer, also Egen, zum ersten, die obere Klasse unterrichtenden Lehrer der neuen Schule bestimmt. Der Tradition zufolge führte er die

Bezeichnung eines Rektors. Nach dem Vorbild der bergischen Zusammenkünfte begründete er eine Konferenz der verstreut und einsam tätigen Lehrer an den ein-klassigen Schulen im Raum Halver. Dort übernahm er selbst Referate, die vor allem der Fortbildung in Rechnen, Geometrie und Naturlehre (Physik und Chemie) galten. Jetzt fühlte er sich auch in der Lage, über die unterrichtspraktischen Belange hinaus eigene Experimente und theoretische Überlegungen anzustellen, die ihn bald als den in Hochschulen und Akademien geschulten Gelehrten seiner Zeit ebenbürtig erwiesen. Die erste Arbeit "behandelte in mathematischer Durchführung den elektrischen Gleichgewichtszustand der geladenen Leidener Flasche und der Voltaschen Säule; die andere betraf eine photometrische Untersuchung der Sonne" (Selbstbiographie).

In Halver vollendete Egen auch sein zweibändiges "Handbuch der allgemeinen Arithmetik", das er bereits in Cronenberg begonnen hatte. Geschickt verteilte er die Widmung auf Herrn von Altenstein, den Minister der geistlichen, Medizinal- und Unterrichtsangelegenheiten, sowie auf den westfälischen Oberpräsidenten von Vincke, auf deren Protektion er sich schon bald stützen konnte. Newton und Kramp folgend versteht der Verfasser unter allgemeiner Arithmetik "Buchstabenrechnung und Algebra zusammen". Mit diesem Buch sollte dem Leben, nicht etwa dem Gelehrtenkämmerlein, gedient sein; Egen wollte nicht den Schulstau vermehren helfen, sondern eine wissenschaftlich begründete und in Geometrie, angewandter Mathematik, Physik und Chemie praktisch verwertbare Rechenkunst vorstellen, wie er im Vorwort schreibt.

Als Adressaten des Handbuchs, das mehrere Auflagen erlebte, sah er vor allem die eigenen Kollegen, deren mangelhafte Ausbildung er zur Genüge kennengelernt hatte. Sonst hätte er im Vorwort kaum die selbstverständliche pädagogische Maxime hervorgehoben, daß derjenige, der durch Unterricht erziehen wolle, höher als sein Zögling stehen müsse. "Steht der Lehrer mit seinem Schüler auf einer Stufe, wie leicht drückt er ihn dann durch die eigene Schwere nieder, anstatt ihn höher hinauf zu fördern. Das Heraufheben im Unterricht gerät bei einer guten Methode wohl immer, das Hinaufheben glückt nur selten", schreibt er, wobei er vom Leser ein genaues Erfassen der Bedeutung von Wörtern erwartet. Der Rechenunterricht könne äußerst bildend sein und sei zu vielem nütze. Zur Begründung zitiert Egen Melanchthon aus dessen Vorrede zur "Arithmetica integra" des Michael Stifel, wonach Zahlen mehr als Sprache aussagen können.

Egens Handbuch war der "Sammlung von Beispielen, Formeln und Aufgaben aus der Buchstabenrechnung und Algebra" von Meier Hirsch besonders verpflichtet. Daher konnte er auch hinsichtlich der mathematischen Beispiele unmittelbar darauf verweisen. Gleichzeitig bot er die Lösungen zu den von Meier Hirsch mitgeteilten Aufgabenbeispielen in der Buchstabenrechnung. Kritiker seines Werkes forderte Egen auf, "mich öffentlich oder durch Privatschreiben auf die ihm noch anklebenden Mängel" hinzuweisen.

Egen reizte es nicht, länger in Halver zu bleiben. Mit seinen bisherigen dikaktischen und wissenschaftlichen Publikationen hatte er die Voraussetzungen dazu geschaffen, sich auch ohne Hochschulstudium um die Stelle eines Mathematiklehrers am traditionsreichen Archigymnasium Soest zu bewerben, jener Schule, der Melancthon in der Reformationszeit Ratschläge erteilt hatte. Der Schulaufsicht gegenüber war das Handbuch sicher der beste Ausweis; die Widmung dieses Buches deutet aber auch darauf hin, daß Egen sich ins rechte Licht zu setzen und persönlich geschaffene Beziehungen für seine Ambitionen dienstbar zu machen wußte.

Dennoch folgte die Prüfung des Bewerbers den formalen Vorschriften, die sich bei der preußischen Schulverwaltung herausgebildet hatten und die im einzelnen den Akten noch entnommen werden können. Das städtische Scholarchat und Gymnasialdirektor Patze erkundigten sich im Auftrag des zuständigen Konsistoriums Münster genau über den in Halver Rektor genannten Lehrer Egen. Der evangelische Ortspfarrer Denninghoff gab ein Gutachten ab, das auf gründlicher Kenntnis des ihm unterstellten Lehrers beruhte und auf ein gutes Verhältnis zwischen Kirche und Schule schließen ließ. Egen sei nicht nur mit den Elementen des Rechenunterrichts vertraut, sondern auch in der höheren Mathematik erfahren, widme sich fortwährend ihrem Studium mit regsamsten Eifer und Fleiß und scheue keine Kosten, sich Werke berühmter Mathematiker anzuschaffen. Außerdem erteile er Unterricht besonders in Naturlehre, Französisch und Latein. Direktor Patze und Gerichtsdirektor Geck überzeugten sich an Ort und Stelle davon, daß das Urteil des Pastors nicht übertrieben war "Dieser Mann machte gleich auf den ersten Anblick einen vorteilhaften Eindruck auf uns. Sein Äußeres ist wohlgebildet, sein Benehmen bescheiden und anspruchslos; Gutmütigkeit und natürliche Freundlichkeit lag in jeder Miene. Ernst und gerechtes Selbstgefühl traten an ihre Stelle, sobald die Unterredung abgebrochen war."

Egen trat, als Lehrer der Mathematik in den oberen Klassen sowie in den mittleren Klassen zunächst für Geschichte, Geographie, Deutsch, Latein und Französisch vorgesehen, zu Ostern 1822 in das Archigymnasium ein. In der von Kultusminister Altenstein unterschriebenen und von den Konsistorialräten Natorp und Kohlrausch abgezeichneten Genehmigungsurkunde wurden als Arbeitsgebiete Mathematik und Physik festgelegt

III.

In Soest, wo er bis 1830 arbeitete, festigte der junge Gymnasiallehrer seinen wissenschaftlichen Ruf. Im Rückblick schrieb er: "Hätte ich meine Studien auf der Universität fortsetzen können, so würde mein Wissen geordneter, vielleicht umfangreicher, allgemeiner, schwerlich würde es klarer aufgefaßt mit meinem ganzen Sein inniger zusammengewachsen gewesen sein. Und unzweifelhaft

wären meine Erfahrungen ärmer gewesen." Der Unterricht in der Elementarschule und dessen didaktische Reflexion sowie der ständige Umgang mit Fachliteratur und die Weitergabe der gewonnenen Erkenntnisse, sei es im Vortrag, sei es im Aufsatz, waren also zu Egens Hoher Schule geworden.

In der neuen Umgebung des Archigymnasiums, in dem seit jeher auf den Besuch der traditionellen Fakultäten an den Universitäten vorbereitet wurde, widmete sich Egen verstärkt physikalischen Untersuchungen, so "Über das elektrische Attraktions- und Repulsationsgesetz" und zum Thermometer. Er ging "Ursprung, Erscheinung und Verbreitung des Haarrauches" nach, als dessen Entstehungsursache er das Moorbrennen nachwies. Bei zwei weiteren, ebenfalls publizierten Arbeiten fällt die Verknüpfung mit geologischen und mineralogischen Fragen ins Auge. Er beschäftigte sich mit der "Natur der Feuer-Meteore und ihrem wahrscheinlichen Ursprung" außerhalb der Erde sowie mit den "physikalischen und geognostischen Verhältnissen der westfälischen Solquellen" vorwiegend an den Abhängen des Haarstrangs und des Teutoburger Waldes. Die zuletzt genannten Themenbereiche machten mehrere Reisen erforderlich.

Offensichtlich bestand ein Kontakt zu dem alten Freiherm von und zum Stein auf Schloß Cappenberg. Egen erhielt von ihm, wie er in der Selbstbiographie berichtet, den Auftrag, am Beispiel der Soester Börde für den westfälischen Provinziallandtag die beste Methode der Landvermessung darzulegen. Außerdem arbeitete er, ausgehend von eigenen heimatlichen Erfahrungen mit Wasserrädern, über den Einsatz der Wasserkraft sowie "Über die Methoden, Zahlengleichungen durch Näherung aufzulösen". Am 23. August 1827 wurde der unstudierte Gymnasiallehrer Egen zum Professor ernannt. Seine Qualifikation war sowohl durch seine gedruckten Abhandlungen wie durch die öffentlichen Abschlußprüfungen, die er durchführte, erwiesen. In den Schulprogrammen läßt sich nachlesen, welche Stoffe Egen im einzelnen behandelte. Vor allem in den Oberklassen (Prima, Sekunda) müssen wir uns ihn meist dozierend und lesend vorstellen, wobei diese Vorlesungen sowohl der einschlägigen Literatur wie "eigenen Heften des Professors E." folgten.

Zunehmend suchte Egen auch Begegnungen mit der zünftigen Wissenschaft wobei seine Reisen zunächst hauptsächlich in die Ferienzeit gelegt, später aber auch während der Schulzeit absolviert wurden, was ihm in Elberfeld auch Ärger eintrug. 1823 fuhr er für fünf Wochen nach Göttingen, 1828 für die gleiche Zeit nach Berlin zur Versammlung der Naturforscher. In der damals schon bedeutenden bergischen Industriestadt Elberfeld wurde Ende der zwanziger Jahre eine Reform des Schulwesens durchgeführt. Um Ansprüchen von Gewerbe und Handel entgegenzukommen, wurde eine höhere Schule geplant, die im Gegensatz zum Gymnasium nicht zum Gelehrtenstudium vorbereitete, sondern den Schülern eine Allgemeinbildung für ihre Führungsaufgaben in der Wirtschaft mitgeben sollte. In dem vom Kultusminister Altenstein unterzeichneten Organisationserlaß

für das Elberfelder Schulwesen von 1829, der auf einem Entwurf des Düsseldorfer Regierungs- und Schulrats Kortüm beruhte, war ein höheres Schulsystem vorgesehen, das sich in je drei parallele Bürgerschul- und Gymnasialklassen gabelte. Die Elberfelder Schulkommission beschloß noch im gleichen Jahr, aus finanziellen Gründen Gymnasium und höhere Bürgerschule als getrennte Anstalten zu führen. Die Bürgerschule war als Realschule für diejenigen Schüler bestimmt, "die sich dem bürgerlichen Geschäftsleben und den höheren Gewerben widmen wollen" (Kortüm 1829). Eine Realschule im Sinne der späteren Mittelschule stellte diese Schule also nicht dar, sondern eine Alternative zum altsprachlich bestimmten Gymnasium, weswegen diese Schulform Ende des Jahrhunderts die Bezeichnung Realgymnasium erhielt

Die Verwirklichung eines solchen neuen Schultyps hing entscheidend von der Person des Direktors ab, der dafür zu finden war. Es scheint daß Provinzialschulrat Kohlrausch in Münster und Konsistorialrat Kortüm in Düsseldorf schon im Sommer 1829 Egens Kandidatur befürwortet hatten, der daraufhin in Verhandlungen mit der von Oberbürgermeister Brüning geleiteten Schulkommission die Struktur der zukünftigen Realschule wesentlich nach seinen Vorstellungen mitbestimmte. Seine Einführung erfolgte anläßlich der Eröffnung der Schule am 6. Mai 1830.

Das Konzept der Realschule wurde von Egen unter dem Titel "Über die Einrichtung der höheren Bürgerschule in Elberfeld" im April näher erläutert. Diese Schrift sollte die Schuleröffnung ankündigen und gleichzeitig dafür werben. Der Erfolg war durchschlagend, denn statt der erwarteten 100 bis 140 wurden 182 Schüler angemeldet; das Gymnasium besuchten zur gleichen Zeit 87 Schüler. In Egens programmatischen Ausführungen kamen Kortüms Reformgedanken deutlich zum Ausdruck. So hieß es einleitend: "Die Verbesserung und Vermehrung der Gymnasien hatte den Erfolg, daß sich nun auf dem gebahnten Wege zuviele Jünglinge den gelehrten Schulen zudrängten, so daß sich besonders in den letztem Jahren die Überzeugung ergab, der Staat werde nicht alle, die sich um die Ämter bewerben, welche eine gelehrte Bildung voraussetzen, versorgen können." Da die Gewerbeentwicklung sich hingegen so vervollkommenet hat, daß sich ihrer "die Ergebnisse der exakten Wissenschaften" bemächtigten und der internationale Handelsverkehr eine früher nicht gekannte Ausbildung erforderlich machte, sei eine neue Art von Gymnasium erforderlich.

Diese alternative höhere Schule kennzeichnete Egen durch ihren Stundenplan mit zwei Schwerpunkten in Naturwissenschaften und Mathematik auf der einen und modernen Sprachen auf der anderen Seite. So umfaßten in der obersten Klasse (Prima) allein Naturwissenschaften 4, Mathematische Wissenschaften 6 und Technische Wissenschaften 2 Stunden, dieser Schwerpunkt insgesamt also 12 Stunden, wozu 13 Sprachstunden traten (Deutsch 3, Französisch 4, Englisch 3, Italienisch 3). Die übrigen 11 der insgesamt 36 Wochenstunden verteilten sich auf

Religion (2), Geschichte/Geographie (4), Zeichnen (2), Schönschreiben (2) und Singen (1). Mit wenigen anderen preußischen Realschulen wurde der Schule Egens 1832 die Berechtigung verliehen, die Abiturprüfung durchzuführen. Zunächst war dieses Abitur lateinlos. An die Stelle von Latein trat Italienisch. Die Streichung der klassischen Sprachen Latein und Griechisch erfolgte nicht ohne Rückendeckung bei den Schulbehörden aller Ebenen. Nach dem 1840 erfolgten Wechsel im Kultusministerium von Altenstein zu Eichhorn wurde die Erlaubnis, in Realschulen ein Abitur ohne Latein abzulegen, 1841 zurückgenommen. Egen mochte die Entwicklung gehäht haben, als er 1830 schrieb: "Es muß also für die neue Anstalt die lateinische Sprache ausfallen. Es haben sich sehr würdige und für mich verehrungswerte Stimmen für die Beibehaltung dieser Sprache erklärt. Ich habe oft bei mir selbst geschwankt bei der Wahl des einen oder andern; auch möchte ich die Sache noch nicht als schon für die Zukunft entschieden ansehen."

Der Realschule war eine Gewerbeschule angegliedert. Ihre Klassen waren in den meisten Fächern mit denen der Realschule kombiniert. Eigenständig war der Unterricht in praxisbezogenen Disziplinen wie Zeichnen, Modellieren und Schönschreiben. Seit Mitte der vierziger Jahre waren die bereits vorher auf freiwilliger Grundlage betriebenen gymnastischen Übungen in Turnübungen umgewandelt worden, die für alle Schüler verpflichtend waren. Egen bemühte sich mit Erfolg um einen Turnplatz, der 1846 am Grünwalder Berg für die Schule erworben werden konnte und wo für einen "Turnwärter" eine Wohnung eingerichtet wurde.

Bevor das erste Schuljahr zu Ende ging, erfuhr Egen eine Ehrung, die seinem Prestige in Elberfeld kräftigen Auftrieb verschaffte. Die Philosophische Fakultät der Universität Halle verlieh Egen die Ehrendoktorwürde. Aus den Universitätsakten ergibt sich, daß Egen sich schon früher an den Physiker Johann Salomo Schweigger wegen einer Promotion gewandt und unter Hinweis auf seine bereits gedruckten Arbeiten um Erleichterung der Prüfungsformalitäten ersucht hatte. Fünf 1830 anlässlich des 300. Jahrestages der Confessio Augustana vorgesehene Ehrenpromotionen nahm Schweigger zum Anlaß, seine Fakultätsgenossen darauf hinzuweisen, daß sich die Reformation nicht nur auf theologischen Kenntnissen gründe, sondern auch durch Entdeckungen und Erfindungen erheblich gefördert worden sei. In diesem Zusammenhang schlug er Egen für eine Ehrenpromotion vor. Nachdem der Minister in Berlin den Vorschlag gebilligt hatte, konnte das Doktordiplom am 1. November 1830 ausgefertigt werden.

Bei der Schulaufsicht, den Provinzialschulkollegien in Münster und später in Koblenz wurden pädagogische Autorität und politische Loyalität Egens ebenso geschätzt wie ein Ansehen in Fragen des Eisenbahnwesens und der Wirtschaftspolitik. Fragen sowie seine Bemühungen, neue Erkenntnisse in Technik und Physik in die Praxis umzusetzen.

Erst Friedrich Engels, der im Frühjahr 1839 in zwei unter Pseudonym publizierten "Briefen aus dem Wupperthal" mit spitzer Feder gegen seine Heimatstadt zu Felde zog, suchte Egen öffentlich bloßzustellen. Auf der Elberfelder Realschule herrsche "jene fürchterliche Heftschreiberei, die einen Schüler in einem halben Jahr stumpf machen kann. Nebenbei ist von Direktion wenig zu spüren; der Direktor ist die Hälfte des Jahres verreist und betätigt seine Anwesenheit nur durch übertriebene Strenge". Auf Vorhaltungen in der Elberfelder Zeitung, er habe "eine Fülle von Unwahrheiten" gesagt, nahm der 19jährige Skribent zwei Anwürfe ironisch zurück, darunter den auf Egen bezogenen: "[...] mit den Reisen des Herrn Egen ist es nicht so **Schümm.**" Egens außerschulische Unternehmungen sollten erst 1848 wieder eine Rolle spielen.

Das Protokollbuch der Lehrerkonferenzen bekundet nur wenige Unkorrektheiten. So mußte Egen 1837 die Lehrer Heuser und Dr. Kruse rügen, weil sie mit nicht genehmigten Schulbüchern arbeiteten. Kruse fehlte 1840 mehrfach, ohne dies dem Direktor gemeldet zu haben. Egen wiederum verhinderte die von Kruse beantragte Verleihung des Professorentitels. Als Direktor hat Egen die Vollmachten, die zu seiner Zeit ein königlich-preußischer Gymnasialdirektor besaß, an seiner Schule voll genützt. Er hatte mit städtischen Autoritäten ständig Umgang und vermochte seine eigene Autorität an der Schule durchzusetzen.

Eine Auseinandersetzung mit sechs Lehrern, die sich in den Akten der Schulaufsicht erhalten hat, zeigt jedoch, daß eine in dieser Weise wahrgenommene autoritäre Schulleitung im Revolutionsjahr 1848 auch zu Konflikten führen konnte. Mitte der vierziger Jahre hatte der Kultusminister in Berlin aufgrund von Beförderungsanträgen untersuchen lassen, wer das Vorschlagsrecht für Lehrerbeförderungen an beiden höheren Schulen in Elberfeld habe. Ende 1846 stellte er fest, das Patronat der Stadt sei nicht zweifelhaft, da die beiden Schulen aus kommunalen Mitteln erhalten würden. Daher solle die Stadt für die Lehrer Vokations- (Berufungs-) und Instruktionsbestimmungen festlegen. Das Ernennungsrecht stehe nach dem Ministerialerlaß von 1829 dem Provinzialschulkollegium zu, und von diesem sei daher eine Ernennungsurkunde hinzuzufügen. Die städtische Schulkommission verabschiedete nach Entwürfen der Kuratorien beider Schulen Vokationen und Instruktionen und überreichte diese nach geringfügigen Korrekturen durch den zuständigen Provinzialschulrat Landfermann den Lehrern. Im Frühjahr 1848 lehnten an Egens Schule die sechs Lehrer Cornelius, Fuhlrott, Herzig, Heuser, Kruse und Penningroth diese Bestimmungen ab. Sie gaben die Urkunden dem Oberbürgermeister von Carnap als Vorsitzendem der Schulkommission unter Protest zurück.

Dieser Protest war in besonderer Weise auf den Direktor gemünzt. Bei dem sich anschließenden Austausch der Argumente hatte Egen manche Vorwürfe einzustecken. Die Lehrer beklagten die "überall hervorgetretene Tendenz, die amtliche Selbständigkeit der einzelnen Lehrer den Befugnissen des Direktors gegen-

über nicht allein in Frage zu stellen, sondern bis auf die letzte Spur zu vernichten". Es seien "fast alle Anlässe, welche uns die Lehrerfreudigkeit trübten, aus dem Verhältnis zum Direktor hervorgegangen". So wurde Egen häufige und oft längere Abwesenheit von der Schule vorgeworfen.

Provinzialschulrat Landfermann suchte im November 1848 in Elberfeld zu vermitteln. Den Lehrern machte er deutlich, daß ihre Stellung und ihre zukünftigen beruflichen Vorteile auf dem Spiel stünden, während er "einflußreiche Männer der Schulkommission wie August von der Heydt und Direktor Egen" darauf hinwies, daß Eltern und Schüler leicht unter dem Konflikt leiden könnten. Gegen den Vorwurf, häufig von der Schule abwesend zu sein, hatte sich Egen zuvor schon zur Wehr gesetzt. Er sei im Lauf von dreizehn Jahren 1842 zwei Wochen, 1843 acht Wochen und 1848 eine Woche seinem Amt entzogen worden, "die beiden ersten Male nicht auf Veranlassung anderer Ämter, sondern im Auftrag und als Deputierter des Gemeinderates der Stadt Elberfeld". August von der Heydt unterstützte Egen und bestritt die Gültigkeit der 1836 erfolgten Bestallungen, da die Schulkommission nicht informiert worden sei. Landfermann gelangte in seinen Gesprächen schließlich zu Kompromissen, zumal ihm die sechs Lehrer durch ihren Sprecher Johann Carl Fuhlrott - den bedeutenden Biologen und späteren Entdecker des Neandertal-Menschen - erklärt hatten, daß sie eine gütliche Einigung wünschten. Man kam überein, daß die Instruktionen überarbeitet werden sollten, wobei den Betroffenen so weit wie möglich entgegenzukommen sei. Anfang März 1849 waren die Proteste dann tatsächlich gegenstandslos geworden. Doch zu diesem Zeitpunkt waren sowohl Egen wie von der Heydt nicht mehr in ihren Elberfelder Ämtern tätig.

IV.

Egens wissenschaftliches Interesse hatte sich in Soest bereits der Eisenbahn zugewandt, jenem schienenengebundenen neuen Verkehrsmittel in England, über das auf dem Kontinent sensationelle Berichte verbreitet wurden. Die bahnbrechenden Leistungen eines George Stephenson spornten zu ähnlichen Unternehmungen in den mittel- und westeuropäischen Staaten an, in denen die Industrialisierung ihren Siegeszug angetreten hatte. Als Egen nach Elberfeld berufen wurde, ging ihm schon der Ruf eines Experten für "railroads" voraus. Er beteiligte sich auch sogleich an der Debatte und wurde bald anerkannter Gesprächspartner von Unternehmern, Kommunalpolitikern und Verwaltungsbeamten, die nach technischen Lösungen und wirtschaftlich vertretbaren Einsatzmöglichkeiten für das zukunftssträchtige Schienenfahrzeug suchten. Die beiden Textilstädte Elberfeld und Barmen erlebten seit dem ersten Jahrzehnt des 19. Jahrhunderts einen immer rascher sich vollziehenden Industrialisierungsprozeß. Geburtenfreudigkeit und Zuwanderung besorgten ein außerordentliches Bevölkerungswachstum. 1830

hatte Elberfeld 30 279, Barmen 25 282 Einwohner erreicht. Die Entwicklung wiederum führte zu einer Zunahme von Personen-, Güter- und Rohstofftransporten in alle Himmelsrichtungen. Die Notwendigkeit, die dabei auftretenden Probleme zu lösen, ergab sich vor allem bei den Kohlentransporten. Denn ausreichende Verkehrskapazitäten ließen sich bei der Beschaffung dieses ständig in größeren Mengen benötigten Brennstoffs trotz des Ausbaues von Straßen immer weniger bereitstellen.

Unter solchen Umständen wurde im westdeutschen Industriezentrum an der Wupper über Transportprobleme intensiv diskutiert. Es kann nicht verwundern, daß sich die Erprobung der ersten Eisenbahnen im Inselreich einer wachsenden Aufmerksamkeit sowohl bei Unternehmern wie bei Beamten in den Häusern von Regierungs- und Oberpräsident und selbst beim König in Berlin erfreute. Auch Zeitschriften und Zeitungen öffneten ihre Spalten der Erörterung dieser lebenswichtigen Frage. Mit Friedrich Harkort hatte sich im März 1825 in der Zeitschrift "Hermann" zum erstenmal eine publizistische Stimme zugunsten einer Eisenbahn in Deutschland erhoben. "Man verbinde Elberfeld, Köln und Duisburg mit Bremen oder Emden, und Hollands Zölle sind nicht mehr!" schrieb er. Im Jahr darauf errichtete Harkort in Elberfeld das kurze Stück einer Hängebahn, deren Entwurf von dem englischen Ingenieur Palmer stammte. Im Rheinisch-Westphälischen Anzeiger kam es zwischen Harkort und Egen zu einer Auseinandersetzung über die günstigste Linienführung und Bauweise einer Eisenbahn, die vor allem dem Kohlentransport von der Ruhr ins bergisch-märkische Industriegebiet gelten sollte.

Egen setzte sich für eine dampfwagengetriebene Bahn auf zwei Schienen von der Ruhr nach Elberfeld und Barmen mit Verlängerung nach Düsseldorf ein. Sie sei gegenüber der von Harkort bevorzugten Einschiennen-Pferdebahn rentabler, weil sie auch den Transport von Personen übernehmen würde, meinte Egen, der damit das von Harkort favorisierte Palmer-Modell ablehnte. "Hier taucht zum erstenmal der gesamte Umriß der späteren bergisch-märkischen Eisenbahn und im einzelnen der Düsseldorf-Elberfelder Bahn auf" (W. Steitz, 101). Harkort antwortete polemisch und warf Egen vor, er sei wie alle Wissenschaftler ein Mensch, der das Neue nicht zur Kenntnis nehme, weil er es nicht lese und schon gar nicht damit experimentiere. Harkort argumentierte vom hohen Roß eigener Versuche in Elberfeld und mußte sich später durch seinen eigenen Schwiegersohn und Biographen Louis Berger vorwerfen lassen, "durch rechthaberisches Wesen und Mangel an Entgegenkommen sich einen sehr tüchtigen Mann für längere Zeit entfremdet und dadurch die von ihm vertretene Sache, gerade in der so wichtigen Anfangsperiode, selbst geschädigt zu haben" (Berger, 227).

Zunächst schien sich der wagemutige Harkort gegenüber dem bedächtiger argumentierenden Egen durchzusetzen. 1830 wurde eine Pferdeeisenbahn durch das Deübachtal zwischen Steele und Nierenhof gebaut, die von einer Elberfelder

Aktiengesellschaft unter Harkorts Beteiligung gebaut wurde. Sie erhielt im Jahr darauf den Namen "Prinz-Wilhelm-Bahn", als der jüngere Bruder des Kronprinzen die Strecke befahren hatte. Kronprinz Friedrich Wilhelm selbst besuchte sie 1833, pikanterweise in Begleitung der Widersacher Harkort und Egen. So lernten die beiden späteren preußischen Könige das westdeutsche Eisenbahnwesen schon in seinem Anfangsstadium kennen. Diese Ortsbesichtigungen in Begleitung von führenden Verwaltungsbeamten galten vor allem der Frage, mit welchen finanziellen Leistungen sich der preußische Staat in Zukunft an den vor allem von der Industrie immer drängender in Berlin vorgestellten Bahnprojekten beteiligen sollte. Schon 1830 hatte der Baukondukteur Pickel eine Strecke zwischen den Kohleabbaugebieten an der Ruhr und Barmen-Elberfeld vermessen. Auf dem Engelnberge in Elberfeld wurde eine 113 m lange Probefahrbahn unter Mitwirkung Egens gebaut; im September 1833 wurden Probefahrten in Gegenwart eisenbahninteressierter Honoratioren und Staatsbeamter unternommen. Egen berichtete darüber in den "Verhandlungen des Vereins zur Beförderung des Gewerbefleißes" in Preußen.

Der Elberfelder Realschuldirektor hatte sich zu diesem Zeitpunkt bereits intensiv in die Eisenbahnprobleme eingearbeitet. Er suchte sich im Mutterland der railroads selbst ein Bild von den technischen und wirtschaftlichen Bedingungen zu machen. Darum unternahm er 1832 eine Reise nach England und Schottland, deren Kosten der Staat übernahm. "In England fand ich bei meiner Reise die erste Eisenbahn in vollem Betrieb. Ich erkannte sogleich, welche wichtige Rolle die Eisenbahnen künftig spielen werden. Sie kürzen bei der Beförderung von Personen und Gütern die Zeit auf ein Viertel ab; darin liegt ihre unermessliche Wichtigkeit. Nach meiner Rückkehr erstattete ich dem Finanzminister Bericht, fand aber wenig Glauben. Ich veröffentlichte mehrere Abhandlungen und fand beim Publikum willigeres Gehör", schreibt er in seiner Selbstbiographie. Der Bericht an den Minister hat sich nicht auffinden lassen; bei dem sogenannten Publikum handelte es sich um Stadtverordnete und - teilweise personengleich - an einer Bahn interessierte Fabrikanten, Kaufleute und Mitglieder der Handelskammer des Wuppertals.

In diesen Kreisen mehrten sich die Stimmen für ein umfassendes Eisenbahnprojekt von der Weser bis zum Rhein, das Anfang 1831 bereits im westfälischen Provinziallandtag diskutiert worden war. Die Finanzierung sollte unter Beteiligung des preußischen Staates hauptsächlich auf privatwirtschaftlicher Grundlage erfolgen. Nach seiner Englandreise sah Egen die Gelegenheit gekommen, sich zum Sprachrohr der Rhein-Weser-Pläne zu machen. In einer an die Handelskammer Elberfeld-Barmen gerichteten Denkschrift vom 25. November 1832 konzipierte er unter der Überschrift "Das Projekt einer rheinisch-westphälischen Eisenbahn" die Streckenführung Minden - Bielefeld - Soest - Unna - Hagen - Barmen - Elberfeld - Sonnbom - Düsseldorf/Köln. Die Strecke sollte sich in Sonnborn nach

Düsseldorf und Köln gabeln. Egen stellte auch Berechnungen über den Umfang der Kosten, des Waren- und Personentransports, der Preise und der Fahrtdauer an.

Da Egen "viel systematischer als Harkort" (W. Steitz, 143) argumentierte und die Möglichkeiten nüchterner einschätzte, wußte er auch mehr zu überzeugen und fand somit auch "williges Gehör". Noch im Dezember 1832 bildete sich ein provisorisches Komitee, das am 12. März 1833 im Elberfelder Rathaus unter dem Vorsitz des Oberbürgermeisters Brüning die erste Generalversammlung abhielt. Egen hielt den einleitenden Vortrag über die Eisenbahnangelegenheit, die, wie er zunächst ausführte, "eine der wichtigsten für das Gesamtwohl der beiden westlichen Provinzen unseres Staates ist". Er knüpfte an seine Denkschrift vom November an und begründete eingehend die Notwendigkeit einer Eisenbahn von der Weser bis zum Rhein. Egen setzte sich mit früheren Plänen auseinander und hob die ersten Bemühungen im Jahre 1826 in Elberfeld hervor, ohne Harkorts Namen zu nennen. Am Schluß der Versammlung wurde ein Komitee aus je vier Elberfelder (Oberbürgermeister Johann Rütger Brüning, Johann Adolph von Camap, P. N. C. Egen, Heinrich Kamp) und Barmer Bürgern (Friedrich Engels sen., Johann Wilhelm Fischer, Johann Christian Jung, Bürgermeister Carl Wilhelm Wilckhaus) gebildet.

Nachdem es im Frühjahr 1833 zu Unstimmigkeiten gekommen war, tagte das Rhein-Weser-Bahn-Komitee im April zum letztenmal und trat mit Düsseldorfer Vertretern in Verbindung. Dabei ergab sich, daß Brüning und Camap sich auf den Bau einer Strecke von Düsseldorf nach Elberfeld beschränken wollten, während Egen und Kamp für eine Verlängerung nach Barmen plädierten. Es kam nach langwierigen Auseinandersetzungen zwei Jahre später zur Neubildung eines Elberfelder Eisenbahnkomitees, in dem Egen als Secretair (Geschäftsführer) fungierte und Berechnungen für die nun vorgesehenen beiden Streckenbauabschnitte Witten-Elberfeld und Elberfeld - Düsseldorf anstellte. 1836 bildete sich die Elberfeld-Wittensche Eisenbahngesellschaft als Aktiengesellschaft. Bei der Wahl des Verwaltungsrats erhielt der Elberfelder Bankier August von der Heydt, inzwischen die führende Gestalt bei allen Verhandlungen, die höchste Stimmzahl. Egen kam auf den sechsten von zwölf Plätzen. Mit der Eröffnung der Strecke Düsseldorf - Erkrath am 20. Dezember 1838, ihrer Verlängerung nach Vohwinkel (April 1841) und Elberfeld-Steinbeck (September 1841) ergab sich trotz fortdauernder Schwierigkeiten ein erster sichtbarer Erfolg. Die Statistik des Personen- und Güterverkehrs für die Strecke Düsseldorf - Elberfeld wies für 1841 Zahlen aus, die nahe an den Berechnungen Egens lagen, während Harkort die Entwicklung weit überschätzt hatte.

Die weiteren Bestrebungen richteten sich darauf, die Rhein-Weser-Linie durch das Wuppertal anstatt über Duisburg zu führen. Egen tat sich erneut hervor und zählte zu den Mitgliedern des zu diesem Zweck im Frühjahr 1842 gegründeten Bergisch-Märkischen Eisenbahnkomitees, die immer wieder neue Anregungen

vorbrachten. Im Mai dieses Jahres fuhr er mit August von der Heydt und dem Hagerer Landrat von Vincke nach Berlin, um im preußischen Staatsministerium eine Entscheidung zugunsten der Strecke über das Wuppertal und Hagen nach Dortmund zu erreichen. Doch angesichts der geringeren Kosten ließ sich der König, der das letzte Wort hatte, für den Weg über Duisburg bestimmen. Im Juni 1843 hatten Oberbürgermeister von Carnap, der Barmer Bürgermeister Wilckhaus und Egen in Berlin diesen Entscheid vergeblich rückgängig zu machen versucht, gleichzeitig jedoch begründete Hoffnung gewonnen, für die Fortsetzung der bergischen Strecke nach Osten bald die Konzession zu erhalten, damit das bergisch-märkische Gebiet wenigstens an die Köln-Mindener Eisenbahn angeschlossen werden konnte. 1844 konzessionierte der König denn auch die Strecke Elberfeld - Dortmund. Um die Standorte der Bahnhöfe in Elberfeld und Barmen gab es Auseinandersetzungen. 1845 kam es auf Schloß Stolzenfels in Anwesenheit des Finanzministers von Flottbeck zu einem offenen Streit zwischen den Barmern und den Elberfeldern. Bürgermeister Wilckhaus warf Egen später vor, einer der heftigsten Opponenten gegenüber den Barmer Wünschen nach einer Veränderung der Trasse gewesen zu sein. Tatsächlich zählte Egen zu denjenigen, die keine speziellen Interessen vertraten, sondern auf eine rasche Fertigstellung der Arbeiten drängten. Schließlich konnte der Abschnitt bis Schwelm am 9. Oktober 1847 fertiggestellt werden, nur sechs Tage vor Vollendung der Köln-Mindener Bahnlinie. Ende des darauffolgenden Jahres war auch der Abschnitt Schwelm - Hagen fertig, und endlich war am 9. März 1849 die gesamte bergisch-märkische Strecke bis Dortmund befahrbar. In seiner zuvor niedergeschriebenen Selbstbiographie hielt Egen mit den eigenen Verdiensten nicht zurück. "Ohne meine Mitwirkung wäre der für die hiesige Gegend so wichtige Bau der Eisenbahn von Elberfeld nach Dortmund noch nicht in vollem Zuge." Zwischenzeitlich machte er mehrere Vorstöße zugunsten von Anschlußstrecken, um dadurch die Voraussetzung für ein Netz von Strecken in den Industriegebieten zu erreichen. So begründete er, damals Mitglied der Direktion, 1847 in zwei Generalversammlungen der Bergisch-Märkischen Eisenbahngesellschaft den Bau von Zweigbahnen nach Iserlohn und Altena und forderte zu den durch Aktien aufzubringenden Mitteln entsprechende Staatszuschüsse.

Seine Mitwirkung beim Bau der 1835 fertiggestellten ersten deutschen Eisenbahnstrecke von Nürnberg nach Fürth zeigte, daß er sich nicht nur um die Eisenbahnen seines engeren Wirkungskreises kümmerte. Er stellte damals einige Zeichnungen über Eisenbahnen zur Verfügung, die er bei Bahnen in England (1832) und Belgien (1845) kennengelernt hatte. Egen war auch Ehrenmitglied des Komitees für die Leipzig-Dresdner Bahn.

V.

Wirtschaftspolitisch setzte sich Egen für eine gemäßigte Schutzzollpolitik ein, um vor allem die deutsche Baumwollindustrie gegenüber der englischen, die er 1832 in Manchester und Glasgow kennengelernt hatte, wieder konkurrenzfähig zu machen. Der rheinische Oberpräsident erbat von Egen damals ein diesbezügliches Gutachten. An einer öffentlichen Diskussion beteiligte er sich jedoch nicht, um "alles zu vermeiden, was die Maßregeln des Staates in den Augen des Volkes heruntersetzen und der Regierung Verlegenheit bereiten kann". Der Düsseldorfer Regierungspräsident Graf Stolberg-Wernigerode hatte im August 1835 angeregt, im Regierungsbezirk einen Gewerbeverein zu gründen. Da der Staat nicht in die Wirtschaft eingreifen könne, habe ein solcher Verein die Aufgaben, Handel und Industrie über den technischen Fortschritt aufzuklären. Es bildeten sich Lokalvereine, so z. B. in Elberfeld 1836 mit Landrat von Seyssel, Oberbürgermeister Brüning und Direktor Egen an der Spitze. Egen entwarf eine Satzung. Keiner der drei Männer war Gewerbetreibender, was ein mangelndes Interesse der eigentlich Betroffenen in Gewerbe und Industrie kundtat. Trotz mancher Aktivitäten vor allem Egens, der Vorträge hielt, schief der Elberfelder Verein daher Anfang der 40er Jahre wieder ein und wurde 1849 endgültig aufgelöst. Information und Aufklärung wollte Egen auch über naturwissenschaftliche und andere moderne Fragen breiteren Bevölkerungskreisen vermitteln. Daher begründete er 1831 einen wissenschaftlichen Verein. Er leitete ihn lange Zeit und hielt auch eine Reihe von Vorträgen; einige davon wurden gedruckt, so im Schulprogramm 1840 über "Die Constitution des Erdkörpers und die Bildung seiner Rinde". In diesem dreiteiligen Vortrag stellte er auf der Grundlage der bisherigen Forschung, die "in unserem Jahrhundert Riesenfortschritte gemacht" habe, ein geologisches System auf.

Die Seidentrocknungsanstalten in Krefeld und Elberfeld verdankten ihre Entstehung nicht zuletzt Egen. Er lenkte die Aufmerksamkeit der Handelskammern auf neue französische Verfahren, den Feuchtigkeitsgehalt der Seide herabzusetzen. Nachdem Aktiengesellschaften 1844 die Gründung der beiden Anstalten bewirkt hatten, wurde Egen vom Regierungspräsidenten mit der amtlichen Überwachung beauftragt.

Angeichts der guten Erfahrungen, die Egen mit der seiner Realschule angeschlossenen Gewerbeschule gemacht hatte, bemühte er sich um die Gründung einer höheren Webschule, die schließlich 1845 gelang. "Sie ist die erste ihrer Art in Deutschland", schrieb er dazu, "und hilft einem wahren Bedürfnis ab. Früher wurden die jungen Fabrikanten nach Lyon geschickt und brachten, nebenmäßigem Wissen und Können, recht viele ausländische Torheiten und oft viel Schlimmeres mit." Die Organisation und Leitung dieser Webschule wurde ihm ebenfalls übertragen.

Weitere Tätigkeitsbereiche des vielseitigen Mannes können nur angedeutet werden. So wurde er 1844 zum Beisitzer des städtischen Eichamtes ernannt. Früher schon hatte er Vorschläge für eine neue und dem Wachstum der Bevölkerung angemessene Trinkwasserversorgung in Elberfeld ausgearbeitet. Öffentlich diskutierten Projekten, artesische Brunnen zu bauen, trat er in einem Gutachten entgegen, das er am 18. Juni 1832 dem Oberbürgermeister Brüning überreichte. "Artesische Brunnen, das heißt Bohrlöcher, in denen das Quellwasser so hoch emporsteigt, daß es über der Erdoberfläche ausfließt, sind nur in jüngeren Gebirgen möglich", schrieb er. Das Terrain um Elberfeld gehöre jedoch schon dem mittleren Gebirge an.

Auch die Möglichkeit, im Tal durch tiefe Bohrlöcher Wasser zu gewinnen, verneinte er, da "man in geringen Tiefen meistens nur Wupperwasser zu erwarten hat, das entweder durch die Dammerde oder durch die Steinklüfte sich durchdrängt". Vielmehr böte sich eine Quelle in der Kluse - also am Wupperbogen gegenüber dem heutigen Schauspielhaus in Elberfeld - an. "Dieses Wasser gehört unstreitig zu den reinsten Quellwassern, die überhaupt da sind." Diese Behauptung belegte er durch eine chemische Analyse und wies anhand der Wassermenge nach, "daß die Kluser Quellen mehr Wasser liefern, als ganz Elberfeld konsumieren kann". Das Wasser könne durch Anlage eines Wasserrades, Herstellung von Pumpenwerken und Bau einer gußeisernen Röhrenstrecke zum Neumarkt geführt werden, wo ein Springbrunnen zu errichten wäre. Die Kosten bezifferte er mit 9000 Talern. "Man könnte sich aber auch für den Anfang damit begnügen, das Bedürfnis nach besserem Wasser zum Trinken und zum Küchengebrauch befriedigt zu sehen und die Aufführung eines prachtvollen öffentlichen Brunnens der Folgezeit überlassen." Nicht nur den Springbrunnen, auch die Neuordnung der Wasserversorgung überließen die Stadtväter der übernächsten Generation. Egens Überlegungen erschienen zu wagemutig und vor allem zu kostspielig.

Egens vielfältiger Einsatz veranlaßte den rheinischen Oberpräsidenten von Bodolschwingh 1838, ihn für den Roten Adlerorden IV. Klasse vorzuschlagen. In der Begründung wurde hervorgehoben, daß Egens Schule "unstreitig unter den Anstalten dieser Art in hiesiger Provinz den ersten Rang einnimmt". Um die einheimische Gewerbetätigkeit habe er sich verdient gemacht, weil er durch seine Vorliebe für alles, was auf dem Gebiete der Mechanik vorgeht, viel Gutes fördere. Uneigennützig und gründlich beantwortete er Fragen über Eisenbahn- und Maschinenanlagen. Schließlich sei er von "ehrenwerten und dem Gouvernement treu ergebenen Gesinnungen beseelt". Die Verleihung fand in Berlin im darauffolgenden Januar statt. 1832 war er bereits Ehrenmitglied der Société industrielle de Mulhouse, 1837 Ehrenmitglied der Gesellschaft zur Förderung nützlicher Wissenschaften in Aachen geworden. Schon 1817 hatte er als junger Lehrer die Mitgliedschaft der Hamburger Gesellschaft zur Verbreitung der mathematischen Wissenschaften mit einer Abhandlung "Über regelmäßige Körper" erworben.

VI.

Am 4. Dezember 1848 hatte König Friedrich Wilhelm IV. den Abgeordneten der preußischen Nationalversammlung für den Wahlkreis Elberfeld, August von der Heydt, zum Chef des nach den Revolutionsunruhen im Frühjahr gebildeten Ministeriums für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten berufen. Schon am nächsten Tag hatte der neue Minister Gelegenheit, die oktroyierte Verfassung und die Verordnung des Königs über die Auflösung der Nationalversammlung gegenzuzeichnen. Nach diesen Ereignissen, die einen neuen Abschnitt in der preußischen Geschichte einleiteten, konnte erwartet werden, daß die Auswahl der Regierungsbeamten noch rigorosener, als dies ohnehin schon der Fall war, davon bestimmt war, ob die Betreffenden loyal zum König und bedingungslos zu seinem antirevolutionären Kurs standen.

Diese Gesichtspunkte und die Tatsache, daß August von der Heydt in Egen sowohl einen ebenso sachkundigen und engagierten Mitarbeiter in Eisenbahnangelegenheiten wie einen ideenreichen Bürger- und Gewerbeschulmann kennengelernt hatte, sind bei dem Wechsel Egens von Elberfeld nach Berlin zur Jahreswende 1848/49 zu berücksichtigen. Noch vor Weihnachten schlug von der Heydt für eine von zwei freien Ratsstellen in seinem Ministerium einen Mann vor, der, wie er in der Vorlage an den König schrieb, als Techniker sachverständig sei und sich zugleich dem gewerblichen Unterrichtswesen widmen könne. "Für einen solchen Mann muß ich den Direktor der Elberfelder Real- und Gewerbeschule, Professor Dr. Egen, erachten, der mit umfassenden gewerblichen und technischen Kenntnissen zugleich eine vielseitige Erfahrung verbindet und mir persönlich seit langen Jahren als ein äußerst tüchtiger, gewandter und zuverlässiger Geschäftsmann bekannt ist", schrieb von der Heydt am 23. Dezember. Er unterstrich auch Egens Ausländserfahrungen. Reisen durch Deutschland, die Schweiz, Belgien, Holland und vor allem England hätten ihm genauere Kenntnisse über diese Länder verschafft

Schon am 25. Dezember unterzeichnete Friedrich Wilhelm IV. im Potsdamer Schloß eine Kabinetts-Ordre, die dem Begehren des Ministers Rechnung trug. Einen Tag darauf erfolgte die Bestallung zum Geheimen Regierungs- und Vortragenden Rat. Trotz der Weihnachtsfeiertage wurde an den Schreibtischen Seiner Majestät also rasch gearbeitet. Der Minister wünschte einen baldigen Amtsantritt und wirkte mit Erfolg auf Oberbürgermeister von Carnap ein, auf die Kündigungsfrist von sechs Monaten, wozu die Stadt den Schulleiter verpflichtet hatte, zu verzichten.

Die Berufung nach Berlin mochte Egen angesichts der Querelen an seiner Schule willkommen gewesen sein. Vielleicht trugen diese Auseinandersetzungen, die von der Heydt selbst miterlebt hatte, entscheidend dazu bei, den Minister zu veranlassen, Egen aus der Schußlinie zu nehmen und ihm eine sowohl angemessene

senere wie in diesem Augenblick auch angenehmere Aufgabe anzubieten. Am 27. Dezember übermittelte Kultusminister von Ladenberg dem Provinzialschulkollegium Egens Ernennung. Drei Tage darauf verabschiedete sich Egen schriftlich von seinem bisherigen Dienstvorgesetzten Landfermann. Unter dem 1. Januar 1849 teilte der Letztgenannte Egens Abschied der Schulkommission in Elberfeld mit, betonte die Notwendigkeit einer baldigen Neubesetzung der Leiterstelle und unterstützte die - später von der Schulkommission gebilligte - Empfehlung Egens, den dienstältesten Oberlehrer Förstemann interimistisch mit der Schulleitung zu betrauen. Förstemann gehörte nicht zu den Lehrern, die gegen Schulkommission und Direktor Proteste vorgebracht hatten.

Egen war in Berlin nicht nur zum Geheimrat, sondern auch gleichzeitig zum Direktor des Technischen Gewerbe-Instituts berufen worden. Damit hatte er auch wieder eine pädagogische Aufgabe erhalten. Das Gewerbe-Institut war 1820 als Lehranstalt für gewerbliche Ausbildung ins Leben gerufen worden. Hier wurden vor allem Mechaniker, Bauhandwerker und Chemiker ausgebildet. 1866 wurde es in eine Gewerbeakademie umgewandelt und 1879 mit der Bauakademie zur Technischen Hochschule (heute Technische Universität) vereinigt. Im Mai 1849 wurde Egen Mitglied der Technischen Deputation für Gewerbe und im Juni in Abwesenheit des Geheimen Oberbergrates Karsten vorübergehend Direktor dieses Ausschusses.

VII.

Der Vielbeschäftigte hatte am 3. April 1841, kurz vor Vollendung des 48. Lebensjahres, endlich Zeit gefunden, zu heiraten. Seine Ehefrau Wilhelmine Wolff war die Tochter eines Elberfelder Kaufmannes und Fabrikanten. Der Ehe entstammten die Töchter Bertha, geboren am 17. April 1842, und Emilie, geboren am 17. August 1845. Das Glück dieser Ehe währte nur wenige Jahre; nach dem Dienstantritt in Berlin waren Egens Lebenstage gezählt. Im Sommer erkrankte er an einem "rheumatischen Fieber", wie der zeitgenössische ärztliche Befund lautete. Am 23. August 1849 mußte August von der Heydt Egens Schwager Gustav Wolff-Platzhoff telegraphisch mitteilen, der Erkrankte sei "nach einer Lungenlähmung sanft, ohne Schmerzen entschlafen". Der vielseitig Tätige, der nach eigenem Bekunden "meistens nachts gereist war" und tagsüber "sah und untersuchte", war im 57. Lebensjahr gestorben.

Peter Nikolaus Caspar Egen machte eine bewundernswerte Karriere, die ihn vom Dorfkind und autodidaktisch gebildeten Schulmeister in ein hohes Staatsamt geführt hatte. Die Mittel, die er einsetzte, um zu erkennen, welche technischen Entwicklungen dem Fortschritt am meisten dienten, waren "Betriebsbeobachtungen und Erfahrungsaustausch" (W. Schulte). Geologie, Physik, vor allem Mechanik stellte er als Grundlagenwissenschaften in den Dienst industriellen und

wirtschaftlichen Aufstiegs. Die praktische Umsetzung naturwissenschaftlicher Erkenntnisse garantierte zeitgenössischem Verständnis zufolge einen allgemeinen Fortschritt. Es war darum folgerichtig, daß sich sowohl die staatliche Verwaltung in der preußischen Rheinprovinz wie das bürgerliche Unternehmertum, das Selbsthilfe auf der Basis von Aktiengesellschaften und freiwilligen Zusammenschlüssen (Handelskammern) betrieb, für Egens Forschungsergebnisse und ihre Anwendung im Wirtschaftsleben interessierten. Egens Englandreise von 1832 verdeutlicht dieses Zusammenspiel. Im Auftrag staatlicher Stellen beobachtete er den Betrieb der neuen Eisenbahnen und studierte gleichzeitig die staatliche Förderung der Baumwollindustrie. In Egens Begleitung befand sich zeitweise der Barmer Textilunternehmer Friedrich Engels sen., der auf seiner ersten Englandreise geschäftliche Kontakte mit englischen Firmen anknüpfte. 1837 begründete Engels dann die deutsch-englische Firma Ermen & Engels in Manchester und Barmen (seit 1841 Engelskirchen). Durch eine solche supranationale Partnerschaft sollte den Schwierigkeiten begegnet werden, die Egen hinsichtlich der "Schutzlosigkeit" dieses deutschen Industriezweiges gegenüber der ausländischen Konkurrenz beim Namen genannt hatte: "Hier [Anm.: 1832 in Manchester und Glasgow] wurde es mir gleich klar, daß die deutsche Handels- und Gewerbepolitik eine andere werden müsse. Nicht Sperrmaßregeln, auch nicht Zollsätze, die als Schmuggelprämie gelten können, wohl aber stetige, sachkundige, dem Wert der Waren entsprechende, dem Landesinteresse dienende Tarifsätze, wie sie bei uns noch nicht vorhanden sind" (Selbstbiographie), seien zu schaffen. Daß die Regierung Egens Reise finanzierte und ihn wenige Jahre später bei der Organisation des - allerdings mißlungenen - Gewerbevereins heranzog, bekundet, wie hoch sein Ansehen vor allem in Koblenz und Düsseldorf war.

Die wissenschaftlich-literarische Tätigkeit mußte angesichts dieser Beanspruchung immer stärker zurücktreten. Von den systematischen Untersuchungen, die den zur Wissenschaft drängenden jungen Lehrer bestimmt hatten, wurde er, wie er selbst bekannte, mehr und mehr "abgedrängt". Seine Arbeitskraft, die er anderen Bereichen zuwandte, wurde schon von den Zeitgenossen bestaunt Karl Wilhelm Bouterwek, der spätere Direktor und Geschichtsschreiber des Elberfelder Gymnasiums, hat die "Klugheit und rücksichtslose Energie" (in: Geschichte der lateinischen Schule in Elberfeld) des Leiters der konkurrierenden Schule hervorgehoben. Egen handelte am Ende auch rücksichtslos gegen sich selbst. Seine gesundheitliche Verfassung erlaubte ihm viele Jahre, "große Anstrengungen ohne Ermüdung" auf sich zu nehmen. Einsatz für dienstliche Obliegenheiten über einen ursprünglich vereinbarten Rahmen hinaus verlangte er auch von den Lehrern seiner Schule, was zum Konflikt des Jahres 1848 erheblich beitrug. Ohne sich Pausen zu gönnen, setzte sich Egen mit technologischen und wirtschaftlichen Anliegen und Wünschen der Öffentlichkeit auseinander. Am Schreibtisch wie vor Ort sann er nach Lösungen. Der Erleichterungen, die spätere Kommunikations-,

Informations- und Verkehrsmittel hätten bieten können, vermochte er sich noch nicht zu bedienen. So war diese Rastlosigkeit sicher am frühen Tod eines Mannes beteiligt, der zu den bedeutenden Persönlichkeiten Rheinland-Westfalens zu Beginn des Industriezeitalters gezählt werden kann.

Unveröffentlichte Quellen

Archiv der Evangelischen Gemeinde Breckerfeld i. W.: Tauf-, Trau- und Beerdigungsregister; Nordrhein-Westfälisches Hauptstaatsarchiv Düsseldorf: Reg. Düss. Präs.; Archiv der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Halle: Promotionen 1830; Landeshauptarchiv Koblenz: Best. 403 (Oberpräsidium), 405 (Provinzialschulkollegium); Zentrales Staatsarchiv Merseburg: Best. 2.2.1 (Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten), Rep. 76 (Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten), Rep. 120 E (Gewerbliche Schulen); Staatsarchiv Münster: Provinzialschulkollegium; Deutsche Bundesbahn, Bundesbahndirektion Nürnberg, Verkehrsmuseum: Akten der Ludwigs-Eisenbahn-Gesellschaft; Cari-Fuhbott-Gymnasium, Wuppertal-Elberfeld: Protokollbuch Lehrerkollegium 1830-1850; Stadtarchiv Wuppertal: div. Akten, Zeitungen.

Gedruckte Quellen

Eine Bibliographie der Arbeiten Egens liegt noch nicht vor. Neben selbständigen Werken erschienen in folgenden Periodika Abhandlungen und Vorträge: Hermann, Zeitschrift von und für Westfalen oder die Lande zwischen Weser und Maas; Der Sprecher oder Rheinisch-Westphälischer Anzeiger; Archigymnasium Soest, Schulprogramme und Jahresberichte; Real- und Gewerbeschule Elberfeld, Schulprogramme und Jahresberichte; Allgemeines Organ für Handel und Gewerbe des In- und Auslandes und damit verwandte Gegenstände; Gilbert's Annalen; Poggendorffs Annalen; Karsten's Archiv; Verhandlungen zur Beförderung des Gewerbefleißes in Preußen; Elberfelder Zeitung; gedruckte Protokolle mehrerer Eisenbahn-Aktiengesellschaften.

Die Selbstbiographie erschien gedruckt unter folgendem Titel: Lebensabriß von Peter Nikolaus Caspar Egen, besonders in Beziehung auf seine Amtsbefähigung als Direktor einer Real- und Gewerbeschule. Zum fünfzigjährigen Jubelfest der Elberfelder Realschule den Festgenossen gewidmet von alten Schülern der Anstalt Elberfeld 1880. Das Exemplar in der Stadtbibliothek Wuppertal, das als einziges nachweisbar ist, zählt zu den Verlusten im 2. Weltkrieg.

Literatur

Auf der Grundlage der genannten Selbstbiographie erschien eine Reihe von Kurzbiographien. Von ihnen seien genannt: A. Lemberg, Kaspar Egen, der

Begründer der Elberfelder Realschule, in: Derselbe, *Bergische Männer*, Elberfeld 1921 (darin um die Hälfte gekürzter Abdruck der Selbstbiographie); W. Schulte, *Westfälische Köpfe*, Münster 1963; L. Egen, *Peter Kaspar Nikolaus Egen*, in: *Wuppertaler Biographien*, 3. Folge, Wuppertal 1961. Außerdem: Lommel, Artikel "Egen", in: *Allgemeine Deutsche Biographie* 5, Berlin 1877; W. Schulte, Artikel "Egen", in: *Neue Deutsche Biographie* 4, Berlin 1959; Gersdorf, Nachruf, in: *Leipziger Repertorium*, Jg. 1849.

M. Beckh, *Deutschlands erste Eisenbahn Nürnberg-Fürth*, Nürnberg 1935; K.-W. Beiz, *Eisenbahnen in der Industriellen Revolution. Ein frühes Wuppertaler Projekt*, Wuppertal 1979; A. Bergengrün, *Staatsminister August Freiherr von der Heydt*, Leipzig 1908; L. Berger, *Der alte Harkort*, Leipzig 1890 u. ö.; F. Engels, *Briefe aus dem Wupperthal*, in: *Marx/Engels, Werke*, Bd. I Berlin (Ost) 1961; ders., *Antwort an Redakteur Dr. Runkel*, in: *Marx-Engels, Werke, Ergänzungsband*, 2. Teil, Berlin(Ost) 1967; A. Meier, *Geschichte und Urkundenbuch des Amtes Breckerfeld im Landkreis Hagen (Westfalen)*. 1. Teil Breckerfeld 1900, 2. Teil Hagen 1908. Neudruck 1973; L. Schacht, *Die Realschule zu Elberfeld von ihrer Gründung bis zur Gegenwart Festschrift zur Feier des fünfzigjährigen Bestehens der Realschule I. O. zu Elberfeld am 21. Mai 1880*, Elberfeld 1880; W. Steitz, *Die Entstehung der Köln-Mindener Eisenbahngesellschaft - Ein Beitrag zur Frühgeschichte der deutschen Eisenbahnen und des preußischen Aktienwesens*, Köln 1974; V. Wittmütz, *Schule der Bürger. Die höhere Schule in Wuppertal 1800-1850*, Wuppertal 1981.

Adolph Diesterweg und das Lehrerseminar in Moers

Ein Kapitel rheinischer Lehrerbildung und Pädagogik

Die mit dem Namen Wilhelm von Humboldts verknüpfte preußische Bildungsreform, die während der napoleonischen Kriege und nach Preußens bitterer militärischer Niederlage erfolgte, war kein unvorbereitet-plötzliches Ereignis. Sie geschah vielmehr als "Konkretisierung vorgedachter Ideen, allgemeiner Tendenzen, nicht als Zauberkunststück, sondern als Ernte".¹

Zu den Teilstücken der Humboldtschen Reform, die eine neue Bildungsepoche in Deutschland einleitete, zählte die Einführung der Methode des schweizerischen Pädagogen Johann Heinrich Pestalozzi in der Elementarschule. Die organisatorischen Verbesserungen für Wirtschaft und Kunst, Hochschule und Gymnasium mögen sich im Gedächtnis stärker behauptet haben; es ist jedoch nicht zu übersehen, daß der überwiegende Teil der Jugend, mehr als 95 Prozent, die Volksschule durchlief. Vom Bildungsstand dieser Schulart war der Bildungsstand der breiten Bevölkerung abhängig.

Mit dieser Zuwendung zum niederen Schulwesen hing eine Rangerhöhung der Lehrerausbildung zusammen. Die meisten Lehrer waren bislang als "Auszubildende" bei Schulmeistern buchstäblich in eine mehrjährige Lehre gegangen; daß sich einzelne Lehrstätten bildeten, die als Seminare ("Pflanzorte") oder Normal-schulen (normenbildende Schulen) eine systematische Ausbildung in Gruppen betrieben, hatte die preußische Verwaltung bislang initiativreichen Einzelnen überlassen, zumeist Pfarrern, Lehrern oder Professoren wie August Hermann Francke in Halle.

Seminargründung in Moers

Im zweiten Jahrzehnt des 19. Jahrhunderts kam es daher auch am Rhein zur Gründung einer Reihe neuer Seminare. Nach der Neuordnung Europas auf dem Wiener Kongreß hatte das Königreich Preußen aus den alten und neuhinzuge-wonnenen Landesteilen im Westen Deutschlands drei Provinzen geschaffen: Westfalen (Sitz in Münster), Kleve-Jülich-Berg (Köln) und Niederrhein (Koblenz). Daß es zunächst zwei Provinzen am Rhein gab, die 1822 zur Rheinprovinz

1 So zuletzt Bernhard vom Brocke, Preußische Bildungspolitik 1700-1930. In: Deutsches Verwaltungsblatt mit Verwaltungsarchiv, 96. Jg. 1981, S. 731. In diesem Beitrag auch weiterführende Literatur.



*Der junge Diesterweg. Diese Zeichnung
wurde erst vor wenigen Jahren in
Berlin wieder entdeckt.*

vereinigt wurden, führte zur Planung von Lehrerseminaren, die paritätisch sowohl hinsichtlich auf die Provinzen wie auf die Bekenntnisse verteilt wurden. In Trier und Brühl entstanden die ersten katholischen, in Neuwied und Moers die ersten evangelischen Ausbildungsstätten. Für Moers mochte sprechen, daß der alte Hauptort der gleichnamigen Grafschaft hinsichtlich der Zuweisung von Behörden bei der Verwaltungsordnung vernachlässigt worden war. Unterricht und Richtung der neuen Seminare wurden entscheidend von den Persönlichkeiten ihrer Gründungsdirektoren abhängig. Die auf Grund politischer Überlegungen plötzlich wieder unsicher gewordene Standortfrage für Moers erwies sich zugleich als ein Personalproblem der Leitung, wie im folgenden darzustellen ist.²

Diesterweg wurde gewählt

Die Auswahl der Direktoren zeigte eine zielgerechte preußische Personalpolitik. Sie hatte mehrere Kriterien zu beachten. Die westdeutschen Gebiete waren zum größten Teil erst gerade preußisch geworden; über die Lehrer hoffte man die teilweise gegenüber Preußen distanziert eingestellte Bevölkerung zu gewinnen. Das Urteil der Kirche war zu hören, zumal die neuen Seminare bekenntnisgebunden waren. Angesichts staatsoppositioneller Strömungen, die über die restaurative, von Staatskanzler Fürst Metternich bestimmte Politik enttäuscht waren, galt es, loyale Männer zu finden. Schließlich hielt man im (erst 1817 begründeten) Kultusministerium an den pädagogisch-reformerischen Vorstellungen fest, die sich mit Pestalozzi verbanden.

Für Moers bewarb sich der damalige Gymnasiallehrer Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg, geboren 1790 in Siegen und vor seinem 1818 angetretenen Amt an der Lateinschule Elberfeld Haus- und Fachlehrer in Mannheim, Worms und Frankfurt am Main.³ Er hatte sich 1820 bei Kultusminister von Altenstein beworben, als die Eröffnung des Moerser Seminars festzustehen schien. Das für Schule und Kirche damals zuständige Konsistorium beim Kölner Oberpräsidenten ließ erkennen, daß es Diesterwegs Bewerbung unterstützte. Dieser fühlte sich ermutigt, im Juni nach Moers überzusiedeln, ohne daß eine förmliche Ernennung vorlag. Im Mai war durch Superintendent Roß (Budberg) und Lehrer Schürmann (Orsoy) für die ersten vierzehn Seminaristen eine Aufnahmeprüfung erfolgt

Die hinter den verschlossenen Regierungstüren stattfindenden Auseinandersetzungen um Verwirklichung oder Abmilderung der Karlsbader Beschlüsse vom September 1819 lassen sich ahnen, wenn man hört, daß der Kultusminister mitten

2 Landeshauptarchiv Koblenz, Akten der Abteilung 403 und 405. Vergleiche auch Anm. 7.

3 Dazu ausführlich mit weiterführender Literatur: Hugo Gotthard Bloth, Adolph Diesterweg. Sein Leben und Wirken für Pädagogik und Schule. Heidelberg 1966, S. 26 ff.

im Aufbau des Seminars anordnete, die Arbeit zunächst auszusetzen. Als Grund wurden fehlende finanzielle Mittel angegeben. Tatsächlich ging es jedoch um einen Kurswechsel in Berlin, der vorsah, "die Schullehrer-Seminarien ganz und gar unter die Leitung erprobter Geistlicher" zu bringen.⁴ Diesterweg aber war kein Theologe, sondern hatte hauptsächlich Mathematik und Naturwissenschaften studiert und war aus Neigung Lehrer geworden.

Es folgte ein mehrjähriges, zähgeführtes Tauziehen um Diesterweg und um die Weiterexistenz des Seminars, für das sich vor allem der Kölner Konsistorialrat Karl Friedrich Grashof und der Budberger Pfarrer und Präses der Provinzialsynode Jülich-Kleve-Berg (also des Kirchenverbandes, der damals die gleichnamige preußische Provinz umfaßte), Roß, einsetzten. Charakteristisch für Roß war, daß er 1818 angesichts der von Berlin ausgehenden Hegemonialansprüche auf die niederrheinische Kirche erklärte, er wolle "ohne Menschenfurcht für die Freiheit der Kirche auftreten".⁵

Auch Altenstein, der inmitten aufgeregter Demagogenverfolgung einen taktisch klug verborgenen, liberalen Kurs weiterverfolgte, hielt die Hand über Diesterweg. Denn als der Fortbestand des Seminars im März 1821 durch Erlaß des Ministers endgültig gesichert war, fehlte immer noch die Bestätigung für den Direktor. Roß schrieb an das Kölner Konsistorium einen Bericht über Diesterweg, der in dem Satz gipfelte: "Er ist der geborene Lehrer".⁶ Roß wandte sich an den Kultusminister. Dessen Sachbearbeiter für Seminare und Volksschulen, Lüdolph von Beckedorff, steuerte im Geiste restaurativer Politik gegen Diesterweg und kritisierte sowohl den teilweise von ihm gehaltenen, aufklärerisch erscheinenden evangelischen Religionsunterricht wie die Bevorzugung der Mathematik, angeblich mangelhafte Kenntnis einer elementaren Volksschuldidaktik und seine musikalische Unfähigkeit. Dennoch blieb Beckedorff der Erfolg versagt. Denn für Diesterweg traten jetzt auch der neue Oberpräsident der Rheinprovinz in Koblenz, von Ingersleben, und der Hof- und Domprediger Friedrich

4 Denkschrift "Über den gegenwärtigen Zustand des Schul- und Erziehungswesens in der preußischen Monarchie und über die zweckmäßigsten und sichersten Maßregeln zu dessen Verbesserung", dem König am 15. Februar 1821 vorgelegt von den Kirchen- und Schulpolitikern von Beckedorff, Eylert, Schultz und Snethlage auf Veranlassung des königlichen Hausministers und zeitweiligen Leiters der politischen Polizei, Fürst zu Sayn-Wittgenstein-Hohenstein. Wittgensteins enges Verhältnis zu Metternich wird deutlich bei: Hans-Joachim Schoeps, Metternichs Kampf gegen die Revolution, in: Derselbe, Neue Quellen zur Geschichte Preußens im 19. Jahrhundert Berlin 1968, S. 169 ff.

5 Klaus Goebel, Evangelische Kirchengeschichte seit 1815. In: Franz Petri/Georg Droege (Hrsg.) Rheinische Geschichte, Bd. 3, Düsseldorf 1979, S. 419. Zu Roß: Hans Wilhelm Rahe, Bischof Roß und die rheinisch-westfälische Kirche, Diss. theol. Münster 1975.

6 H. G. Bloth, wie Anm. 3, S. 104,

Abraham Strauß in Berlin, ehemals Pfarrer im bergischen Ronsdorf und Elberfeld, den der Minister um sein Urteil ersucht hatte, ein. Im Sommer 1823 fiel die Entscheidung zugunsten des Mannes, der sich immer mehr zu einem Meister der Lehrerbildung entwickeln sollte.

Diesterwegs Wirken in Moers

Sowohl über die Gründungsgeschichte wie über die mehr als hundert Jahre währende Wirksamkeit des Seminars in Moers fehlt eine eingehende Darstellung. Dieses Forschungsdesiderat, das sich auf manche Vorarbeiten und viele unausgewertete Aktenbestände stützen könnte, würde zugleich ein willkommener Beitrag zur niederrheinischen Schulgeschichte im 19. Jahrhundert sein.⁷ Der erste Direktor, der bis 1832 hier wirkte, hat selbst eine bleibende literarische Leistung mit Moers verknüpft. 1827 rief er die "Rheinischen Blätter für Erziehung und Unterricht" ins Leben. In der seit 1956 erscheinenden Diesterweg-Gesamtausgabe⁸ werden in der 1. Abteilung die aus seiner Feder in den "Rheinischen Blättern"

7 Neben den in Anmerkung 2 genannten Akten sind die Moers betreffenden Bestände im Hauptstaatsarchiv Düsseldorf, besonders aber im Geheimen Staatsarchiv der Stiftung Preußischer Kulturbesitz Berlin (hier neben den Seminarakten der Nachlaß Thiele) und im Zentralen Staatsarchiv Merseburg (im Krieg ausgelagerte Bestände des Geheimen Staatsarchivs) heranzuziehen. Zur Literatur geben neben Bloth (Anmerkung 3) erste Einblicke: Wilhelm Zimmermann, *Die Anfänge und der Aufbau des Lehrerbildungs- und Volksschulwesens am Rhein*, 3. Teil: Unter der preußischen Verwaltung 1814-1840, 1846), Köln 1963; Hans Niederau, *Musik im Lehrerseminar zu Moers. Ein Beitrag zur Lehrerbildung im 19. Jahrhundert*, Köln 1970 (= Beiträge zur rheinischen Musikgeschichte 86), Kurt Düwell, *Das Schul- und Hochschulwesen der Rheinlande*, in: Franz Petri/Georg Droege (Hrsg.), *Rheinische Geschichte*, Bd. 3, Düsseldorf 1979.

8 Der Untertitel lautete: "Mit besonderer Berücksichtigung des Volksschulwesens". Die Zeitschrift erschien zunächst im Verlag Moritz Scherz, Schwelm, ab 1830 im Verlag G. D. Baedeker, Essen, später im Verlag seines Sohnes Moritz Diesterweg, Frankfurt am Main. Adolph Diesterweg war bis zu seinem Tode ihr Herausgeber.

9 Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg, *Sämtliche Werke*. Hrsg. Heinrich Deiters, Hans Ahrbeck, Robert Alt, Gerda Mundorf, Leo Regener (1956) resp. Robert Alt, Hans Ahrbeck, Rosemarie Ahrbeck, Ruth Hohendorf, Gerd Hohendorf, Gerda Mundorf, Günter Schulze (1979). 1. Abteilung: Zeitschriftenbeiträge, 1. Band, Berlin 1956 ff. Erschienen ist zuletzt der XIV. Bd. Berlin 1979. Der fünfzehnte Band befindet sich im Druck. Der Zeitrahmen dieser Edition, die 1956 auf 20 Bände veranschlagt worden war, wurde ebenso wie der Umfang längst überschritten. Sieht man von der in der DDR unumgänglichen ideologischen Begründung von Werkausgaben nichtmarxistischer, gleichwohl "fortschrittlicher demokratischer" Wissenschaftler ab (vergleiche das Vorwort in Bd. I S. XJH ff.), so zählt diese Gesamtausgabe zu den bedeutendsten Leistungen der deutschsprachigen pädagogischen Historiographie, die der seit 1927 erscheinenden Pestalozzi-Gesamtausgabe an die Seite zu stellen ist.

erschienenen Beiträge neu abgedruckt. Die sorgfältig gearbeiteten Personenregister und Anmerkungen der ersten Bände dieser Gesamtausgabe spiegeln die frühe Moerser Seminargeschichte.

Da es noch keine in der gesamten Monarchie verbindlichen Richtlinien gab, erschien 1825 das "Reglement für das evangelische Schullehrerseminarium zu Moers", von Grashof entworfen und von Beckedorff umgearbeitet.¹⁰

Einen weiten Horizont in der Kenntnis der zeitgenössischen Pädagogik erwarb sich Diesterweg durch mehrere Reisen, die er in seinen Ferien zu einer Reihe deutscher Lehrerseminare durchführte. Die im Amt befindlichen Absolventen seines Seminars lud er zu Weiterbildungsveranstaltungen ein, ebenso ältere Lehrer aus dem näheren Umkreis. Ein Zirkularreskript des Kultusministers von 1826 beauftragte die Seminardirektoren außerdem, die Schulen bestimmter Bezirke, die jeweils festgelegt wurden, zu bereisen und der Regierung darüber zu berichten.

Auch die nach dreijährigem Besuch erfolgenden Seminarentlassungsprüfungen wurden geregelt. Danach konnten die Seminaristen die Noten I (vorzüglich), II (gut) und III (genügend) erhalten. Damit erhielten sie eine Anstellungsfähigkeit für drei Jahre; anschließend hatten sie sich - mit Ausnahme der mit I Bewerteten - im Seminar einer abermaligen Prüfung zu unterziehen. Das war der Vorläufer der 2. Staatsprüfung.

Wie die Lebensverhältnisse im Seminar aussahen, wurde in der Biographie von F. W. Dörpfeld zwar erst für die Zeit unter Direktor Zahn um 1840 beschrieben, spielte sich aber wenige Jahre zuvor kaum anders ab. Die internatsmäßig untergebrachten Seminaristen wurden um fünf Uhr geweckt, machten ihr Bett, putzten die Schuhe und wuschen sich. Das Frühstück bestand aus Butterbrot und Wasser. Sonntags gab es Kaffee. Auch Fleisch wurde gewöhnlich nur an Sonntagen und an zwei Werktagen dem aus Kartoffeln und Gemüse bestehenden Mittagessen hinzugegeben. Das Abendbrot bestand aus Suppe mit einer Schnitte Brot. Einmal in der Woche wurden Pellkartoffeln mit Butter ausgegeben, wozu man sich einen Hering kaufte. Mit der Abendandacht um 21.30 Uhr schloß der Tag. Das Kostgeld für Unterricht und Pension betrug im Jahr 52 Taler. Die zukünftigen Lehrer lernten also schon früh die anspruchslosigkeit, die sich im späteren Leben täglich zu bewähren hatte¹¹.

10 H. G. Bloth, wie Anm. 3, S. 111.

11 Anna Carnap, Friedrich Wilhelm Dörpfeld. Aus seinem Leben und Wirken. Gütersloh, 1897, S. 68 ff.

Der Schulbuchverfasser

Diesterweg, dem der zuständige Berliner Ministerialbeamte mangelhafte Beherrschung der elementaren Didaktik vorgeworfen hatte, entwickelte sich zu einem fruchtbaren und anregenden Autor von Büchern sowohl für Schüler wie für die Hand des Lehrers. Seine Vielseitigkeit war bemerkenswert, entstanden doch Schriften zur Pädagogik ("Über Erziehung im Allgemeinen und Schulerziehung im Besonderen", 1820), zum Geometrieunterricht ("Geometrische Combinationslehre", 1820; "Leitfaden für den Unterricht in der Formen-, Größen- und räumlichen Verbindungslehre", 1822; "Leitfaden für den Unterricht in der allgemeinen und praktischen Arithmetik sowie in dem algebraischen Schrift- und Kopfrechnen nebst Beispielen, Formeln und Aufgaben für höhere Bürgerschulen, Gymnasien und Seminarien", 1823; "Raumlehre oder Geometrie nach den jetzigen Anforderungen der Didaktik für Lehrende und Lernende" 1828), zum Deutschunterricht ("Lese-, Sprach- und Aufsatzbuch", 1824; "Lese- und Sprachbuch für mittlere Schulklassen und gehobene Elementarschulen", 1826; "Praktischer Lehrgang für den Unterricht in der deutschen Sprache", 1828-1830), zum Rechnenunterricht ("Praktisches Rechenbuch für Elementar- und höhere Bürgerschulen", gemeinsam mit Peter Heuser, drei Teile, 1825-1827; "Methodisches Handbuch für den Gesamtunterricht im Rechnen", gemeinsam mit Peter Heuser, 1829-1830), zum Geographie- und Heimatunterricht ("Beschreibung der preußischen Rheinprovinzen. Zum Gebrauch in Schulen und zum Selbstunterricht abgefaßt und mit einer Handkarte versehen", auch unter dem Titel "Anleitung zu einem methodischen Unterricht in der Erdkunde. Erster Teil: Heimats- und Provinzkunde", 1829).

Nimmt man die teilweise umfangreichen Aufsätze in den "Rheinischen Blättern" hinzu, läßt sich der Fleiß und Einfallsreichtum ahnen, den Diesterweg daran wendete, seinen Kollegen im Schuldienst Fort- und Weiterbildungsmaterial zukommen zu lassen. Vor Auseinandersetzungen scheute sich der kämpferische, im Eifer auch über das Ziel hinausschießende Mann dabei nicht Exemplarisch sei der Streit um die Gestalt der Rechenbücher genannt. Diesterweg hatte die Rechenmethodik des angeblichen Pestalozzianers Niederer kritisiert¹². Daraufhin erschien in der Rossel'schen Monatsschrift¹³ eine Replik unter der aufschlußreichen Überschrift "Der pädagogische Geistessumpf unserer Zeit und das Quaken darin gegen die Pestalozzischule. Erstes Beispiel, Herr Dr. Diesterweg in Mors". Das Gefecht zog sich mit weiteren Fehdeartikeln im Rheinisch-Westphälischen

12 Bemerkungen über den Rechenunterricht 1828; wiederabgedruckt in: F. A. W. Diesterweg, Sämtliche Werke, 1. Abt., 1. Bd. wie Anm. 9, S. 358 ff.

13 Allgemeine Monatschrift für Erziehung und Unterricht Hrsg. Johann Philipp Rossel, Aachen, Februar 1829.

Anzeiger 1829¹ hin und wurde seitens Diesterwegs wenig zimperlich abgeschlossen.¹⁵

Gegen die Fabrikarbeit der Kinder, die er in Elberfeld kennengelernt hatte, zog er ebenso zu Felde¹⁶ und suchte nach den Gründen für eine teilweise erschreckende Unordnung in der Schule, die er so beschrieb: "Hörst du nicht schon von fern das wilde Geschrei der vor der Schule versammelten Jugend, ihr tolles Rennen, Rufen, Schreien? Nahest du dich mit Frohsinn und Sicherheit der Jugend des Ortes oder fürchtest du Beleidigung von frechen Buben?"¹⁷ Diesterweg plädierte für eine stärkere Lehrerautorität, Verbesserung der Gehorsamspflicht der Schüler, denn "Wie erzieht man daher ein Volk zu revolutionären Gesinnungen? Wodurch anders als dadurch, daß man sie in Gesetzlosigkeit und in Widerspenstigkeit gegen ihre ersten Vorgesetzten, die ihre Lehrer sind, aufwachsen läßt [...]. Dagegen aber ist es gewiß: Zucht und Gehorsam der Jugend in den Schulen begründen den Gehorsam der Bürger gegen die Gesetze; denn wie man es in der Jugend gewöhnt wird, davon läßt man nicht, wenn man alt wird. Geschrieben zu Moers, den 7. September 1830."¹⁸ Das waren ungewohnte Töne aus der Feder des später als überzeugten Liberalen eingestuften Pädagogen, aber sie schienen verständlich, wenn man seine Bemühungen sieht, dem Lehrerstand zu größerem Ansehen zu verhelfen, und die Autoritätsrolle verstehen will, die er der Staatsmacht zukommen läßt. Dennoch ist für Diesterweg der Einsatz von Polizei- und Militärgewalt nur als äußerstes Mittel denkbar, und nach Wiederkehr der äußeren Ordnung die "Entwicklung des öffentlichen Lebens", und damit auch der Schule, "durch freie Gemeindeverfassung" unter Einsatz von "dazu durch Amt und Geist berufenen Männern"¹⁹ durchzuführen.

14 In: F. A. W. Diesterweg, *Sämtliche Werke*, 1. Abt., 1. Bd. wie Anm. 9, S. 616.

15 Der jetzige Standpunkt der Pestalozzischen Schule und das Treiben der After-Pestalozzianer unserer Zeit, 1829; wiederabgedruckt in: F. A. W. Diesterweg, *Sämtliche Werke*, 1. Abt., 1. Bd. wie Anm. 9, S. 514 ff.

16 Ein pädagogischer Blick auf Fabriken und - eine menschliche Bitte, 1828; wiederabgedruckt in: F. A. W. Diesterweg, *Sämtliche Werke*, 1. Abt., 1. Bd. wie Anm. 9, S. 341 ff.

17 Was fordert die Zeit in Betreff der Schulzucht? 1830; wiederabgedruckt in: F. A. W. Diesterweg, *Sämtliche Werke*, 1. Abt., 2. Bd. wie Anm. 9, S. 138 ff.

18 Derselbe, S. 148

19 Derselbe, S. 149

Abschied von Moers

Hatte der Seminardirektor 1830 die bisherige Bildungsarbeit der rheinischen Lehrerseminare gewürdigt²⁰, so erhielt er schon im nächsten Jahr die Berufung zum Leiter des Lehrerseminars für Stadtschullehrer in Berlin. An dieser Wahl war wiederum Wilhelm Johann Gottfried Roß, damals Vortragender Rat im Kultusministerium, entscheidend beteiligt.²¹ Mit Franz Ludwig Zahn, als Nachfolger Diesterwegs, wurde erneut eine großartige Lehrerpersönlichkeit an die Spitze von Moers berufen, die eine rheinische Lehrergeneration zu prägen wußte²², war er auch aus anderm Holz als Diesterweg geschnitzt und machte aus seiner konservativen Haltung und pietistischen Gesinnung keinen Hehl.

Für die ersten beiden Direktoren wie auch für die Lehrer, an deren Berufung sie mitbeteiligt waren, galten die pädagogischen Ziele, die Diesterweg in einer Ansprache an die Seminaristen auf der ersten Stiftungsfeier des Seminars am 3. Juli 1821 aussprach: "Ihr seid ja hier, um nützliche Kenntnisse zu sammeln, nach Schätzen der Weisheit und der Erkenntnis zu graben und das Fundament der Sittlichkeit und Frömmigkeit in Kopf und Herz tiefer zu begründen. Sind das nicht hohe, große Zwecke? Seid ihr nicht gekommen in der Absicht, euch zu Menschen zu bilden? Fühlet das große Wort in seinem ganzen Umfange, seiner umfassenden Aufforderung, seiner tiefsten Bedeutung, das große Wort Mensch! Ja, wir wollen Menschen werden, darum sind wir hier. Menschen sind die Erstlinge der sichtbaren Schöpfung, die Herren der Erde; Menschen verstehen, begreifen und denken; Menschen wollen und handeln; Menschen glauben, heben, hoffen; glauben das Unendliche, Vollendete - Gott; lieben den Schöpfer des Weltalls; lieben die Natur und beten an; Menschen hoffen auf den Geist des Herrn, hoffen seiner Herrlichkeit teilhaftig zu werden in froher Ewigkeit [...] Ich selbst bin Lehrer, bin es mit hoher Freude und soll euch zu Lehrern bilden [...] Von uns soll die Jugend alles lernen, was nützlich, wahr, schön und gut ist".²³

20 Rückblick auf die ersten zehn Jahre des Bestehens der preußischen Seminare am Rhein, 1830; wiederabgedruckt in: F. A. W. Diesterweg. Sämtliche Werke, 1. Abt., 2. Bd. wie Anm. 9, S. 96 ff.

21 Klaus Goebel, Diesterwegs Nachfolger in Moers. Die politische Vorgeschichte der Berufung Franz Ludwig Zahns zum Seminardirektor 1832. In: Rheinische Vierteljahrsblätter 36 (1972), S. 229 ff.

22 Derselbe, Franz Ludwig Zahn (1798-1890). In: Rheinische Lebensbilder 7, Köln 1977, S. 133 ff; Hugo Gotthard Bloth, Diesterweg, Zahn und Stiehl: Selbstbehauptung der Lehrerbildung im Vormärz. In: Mutuum Colloquium. Festgabe aus Pädagogik und Theologie für Helmuth Kittel zum 70. Geburtstag. Hrsg. Peter C. Bloth/Karin Bornkamm/Rudolf Fischer/Eberhard Hübner. Dortmund 1972, S. 29 ff. Franz Ludwig Zahn, Gesammelte Schriften, Hrsg. Dietrich Horn. Gütersloh 1905.

23 Aus Adolph Diesterwegs Tagebuch 1818 bis 1822. Hrsg. Hugo Gotthard Bluth (= Bloth). Frankfurt am Main/Berlin/Bonn 1956, S. 37 ff.

Schulverhältnisse am Niederrhein und im Bergischen Land 1827

Ein Visitationsbericht des Seminardirektors Adolph Diesterweg¹

Der Zufall fügte es, daß der nachstehende Beitrag, Hans Georg Kirchhoff zur Vollendung des 60. Lebensjahres gewidmet, gleichzeitig an Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg erinnert, der vor 200 Jahren geboren wurde.

In den ersten Septembertagen des Jahres 1827 schrieb der Lehrerseminardirektor Adolph Diesterweg einen Bericht über eine Visitationsreise nieder, die ihn im vorausgegangenen August zu niederrheinischen und bergischen Elementarschulen geführt hatte. In diesem Monat gab es im Seminar Ferien, nicht jedoch in den Volksschulen.² Lediglich in Kettwig vor der Brücke erschien Diesterweg vergeblich. Die Kinder brauchten nicht in die Schule zu kommen, "weil das Schulhaus repariert wurde". Auch den Lehrer traf Diesterweg weder in der Schule noch zu Hause an. Daraus ergibt sich, daß er sich zu seinen Besuchen nicht angemeldet hatte. Diesterweg schloß die Überschrift mit dem ausdrücklichen Hinweis, dieser Bericht sei "abgestattet von ihm selbst". Er bekräftigte damit selbstbewußt, daß er, wie schon so oft, keinen Formelkram aufs Papier gebracht, keine Pflichtübung absolviert hatte, vielmehr eine eigene, persönliche Sicht seiner ersten

1 Geheimes Staatsarchiv Stiftung Preußischer Kulturbesitz Berlin-Dahlem, Best. JJ. HA Rep. 76 Seminare Nr. 10064 (Lehrerseminar Moers). Aus dem darin enthaltenen eigenhändigen Konzept des Berichts Diesterwegs stammen die Zitate. Da in den Beständen Regierungspräsident Düsseldorf (Hauptstaatsarchiv Düsseldorf), Provinzialschulkollegium Rheinprovinz (Landeshauptarchiv Koblenz) und Kultusministerium (Zentrales Staatsarchiv Merseburg) ein Originalbericht oder Abschriften davon nicht mehr aufgefunden werden konnten, dürfte dieses Konzept die einzige Dokumentation sein, die von Diesterwegs Visitationsreise übrigblieb.

2 Der Regierungspräsident in Düsseldorf hatte 1821 für die Elementarschulen zwei Ferienwochen im "Herbste vor dem Anfange eines neuen Schuljahres" festgelegt und "in Folge der uns gewordenen höheren Weisung" dafür die "Zeit der Kartoffelernte" bestimmt. Siehe: Hermann Altgelt (Hg.), Sammlung der gesetzlichen Bestimmungen und Vorschriften des Elementar-Schulwesens im Bezirke der Königl. Regierung zu Düsseldorf, etc; Nachdruck der 2. Auflage 1841, hg. von Michael Klöcker, Köln/Wien 1986, S. 170 f. Es ist immer wieder überraschend, festzustellen, wie sich in früheren Zeiten die Ferienregelungen von der heutigen Praxis unterscheiden. Eine umfassende schulgeschichtliche Untersuchung über den Wandel der Schulferien ist ein Desiderat der Forschung.

Visitationsreise nach Erlaß einer diesbezüglichen Verfügung des Kultusministers für Seminardirektoren niederzuschreiben beabsichtigte.³

Der 37jährige Leiter des erst wenige Jahre bestehenden Lehrerseminars in Moers hatte sich, gemäß der erwähnten Verfügung, "mit der Beschaffenheit und den Bedürfnissen des Schulwesens" bekannt gemacht. Dieses Schulwesen aber lag damals erheblich im argen. Vorbildung und Dienst der meist auf sich allein gestellten, an einklassigen Schulen tätigen Lehrer hatten die Mitarbeiter des Ministers von Altenstein in Berlin und in den Provinzen als Eckstein der Schulreform erkannt und mit neuen Lehrerseminaren in allen Provinzen entscheidende Verbesserungen in die Wege leiten wollen. Diesterweg war 1820 in den Dienst am neugegründeten Moerser Seminar getreten.⁴ In den evangelischen Elementarschulen am Niederrhein und im Bergischen Land standen bereits die ersten Seminarabsolventen am Katheder. Bei diesen Lehrern hoffte er, positive Ergebnisse des Seminarunterrichts zu beobachten, wollte sich aber auch belehren lassen, um "diejenigen Änderungen in der Einrichtung und Beschaffenheit der Anstalt vorzunehmen, welche das praktische Bedürfnis als notwendig aufstellt".

So wird Diesterwegs Bericht nicht nur durch Kritik am vorgefundenen Unterricht, sondern auch durch selbstkritisches Urteil über die Unterweisung bestimmt, die die jungen Lehrer zuvor in Moers erfahren hatten. Als eine Momentaufnahme der Schulverhältnisse in ausgewählten Schulen wie als Einblick in die gerade begonnene seminaristische Lehrerbildung erscheinen Diesterwegs Beobachtungen darum gleichermaßen interessant

Ungehorsam und Zuchtlosigkeit

Gleich die ersten Begegnungen - mit W. Schürmann in Kapellen und Wilhelm Peters in Hamminkeln - forderten Diesterweg zu selbstkritischen Betrachtungen heraus. Beide Lehrer würden im Gesang wenig leisten. Offensichtlich seien Mängel des Seminarunterrichts dafür verantwortlich. Tatsächlich hatte erst im Jahr

3 Näheres über die aufgrund der Verfügung vom 1. Juni 1826 durchzuführenden Visitationen bei Klaus Goebel, Adolph Diesterwegs Reise zu den Lehrerseminaren Trier, Kaiserslautern, Karlsruhe und Bensheim in den Sommerferien 1829. Ein unveröffentlichter Bericht. In: Michael Konrad (Hg.), *Theorie und Praxis in der Lehrerbildung*. Festschrift für Ulrich Freyhoff, Dortmund 1988 (= JPS-Werkheft 29) S. 51 ff.; Derselbe, *Die Schulvisitationsreise des Seminardirektors Adolph Diesterweg in den Kreis Solingen 1830*. In: *Die Heimat*, hg. vom Bergischen Geschichtsverein, Abt. Solingen. Jg. 5 (1989), S. 18 ff.

4 Hugo Gotthard Bloth, *Adolph Diesterweg. Sein Leben und Wirken für Pädagogik und Schule*. Heidelberg 1966, S. 95 ff.

zuvor die Berufung von Ludwig Erk zum Musiklehrer "die Provisorien und Aus-hilfen" in diesem Fach beendet⁵

Schärfste Kritik übte Diesterweg an der Tatsache, daß Ungehorsam und Zuchtlosigkeit den Unterricht an einigen Schulen bestimmten. Die Lehrer seien nicht in der Lage, sich durchzusetzen. Über die von der frühen Industrialisierung erfaßten Städte des Wuppertals fällt er ein besonders hartes Urteil: "In den meisten Schulen Elberfelds und Barmens herrscht unter den Schülern ein solcher Grad von Unruhe, Unbeständigkeit, zerstreutes Wesen, Frechheit Ruhelosigkeit und wahre Gottlosigkeit daß die Möglichkeit fast übertroffen wird".⁶ So habe in der Schule des Lehrers Wilms, einem pensionsreifen alten Mann, "ein wilder Tumult mit Apparaten, Füßen und Armen, ein tolles Durcheinanderschreien einer ungezogenen, frechen Jugend" geherrscht. Das Ganze habe geradezu den Anblick eines offenen Kriegszustandes dargeboten. Die Lehrer müßten sich mit Drohung und Gewaltanwendung Respekt verschaffen.⁷

Über die daraus zu ziehenden Folgerungen äußerte sich Diesterweg später mehrfach in den von ihm herausgegebenen "Rheinischen Blättern". So richtete er im Jahr darauf⁸ seine "schon vor langer Zeit niedergeschriebenen Worte an die Lehrer der nächsten Umgebung", also des Regierungsbezirks Düsseldorf, um sie

5 Hans Niederau, Musik im Lehrerseminar zu Moers. Ein Beitrag zur Lehrerbildung im 19. Jahrhundert Köln 1970, S. 17. Der damals erst 19jährige Erk sollte einer der anerkanntesten Musikpädagogen seiner Zeit werden.

6 Daß die unhaltbaren Zustände im Wuppertal einer Änderung bedurften, zeigte der Versuch einer Neuorganisation des Elberfelder Schulwesens 1829. Diesterwegs Bericht dürfte dazu beigetragen haben. Von der Regierung konzipiert jedoch in den Verhandlungen mit den lokalen Instanzen verändert, erwies sich die Neuordnung hinsichtlich der besonders hilfsbedürftigen Elementarschulen als unzulänglich. Eine kritische Wuppertaler Volksschulgeschichte der Industrialisierungs-epoche fehlt. Zur Neuorganisation 1829 Näheres bei Volkmar Wittmütz, Schule der Bürger. Die höhere Schule im Wuppertal 1800-1850. Wuppertal 1981 sowie bei Dieter Tiemann, Vom "Instrument" der Kirchen zum "Objekt" staatlicher Verwaltung: Das Schulwesen des Wuppertales. In: Karl-Hermann Bееk (Hg.), Gründerzeit. Versuch einer Grenzbestimmung im Wuppertal, S. 141 ff.

7 Dieser Abschnitt ist als Auszug aus Diesterwegs Bericht abgedruckt bei Klaus Goebel, Schule im Schatten. Die Volksschule in den Industriestädten des Wuppertals und seiner niederbergischen Umgebung um 1850. Wuppertal 1978 (= Beiträge zur Geschichte und Heimatkunde des Wuppertals 26), S. 9 ff.

8 F. A. W. Diesterweg, Der Gehorsam - der Jugend höchste Tugend (Rheinische Blätter 1828, Bd. UJ). Wiederabgedruckt in: Sämtliche Werke, 1. Abt., I. Bd., Berlin(Ost) 1956, S. 335 ff. Auch der von Diesterweg 1830 veröffentlichte Aufsatz "Was fordert die Zeit in Betreff der Schulzucht?" (Rhein. Blätter 1830, Bd. II, wiederabgedruckt In: Sämtliche Werke, 1. Abt., II. Bd., Berlin(Ost) 1957, S. 138 ff.) läßt erkennen, daß hier Erfahrungen des Inspektionsbesuchs von 1827 eingeflossen sind, wie D. Tiemann (siehe Anm. 6) feststellt.

aufzufordern, darüber nachzudenken, wozu Ungehorsam und Zuchtlosigkeit im späteren Leben der Schüler und in der Gesellschaft, in der sie leben würden, führten.

Wir finden in diesem Beitrag fast wörtlich wieder, was Diesterweg von seiner Visitationsreise berichtet hatte. Der häuslichen Erziehung traue er nicht zu, was die Schule zu leisten imstande sei: die Kinder Eigenschaften und Tugenden zu lehren, "welche den einstigen Bürger zieren". Doch im Rheinland übten sich die Bürger in Opposition und Protest, Widerspruch und Widerstand. Es heißt 1828: "Ist es unwahr, daß am Rheine die Verordnungen der Behörden sehr häufig der einseitigsten, unberufensten, bittersten und gehässigsten Kritik unterworfen werden?" Eine nahezu gleichklingende Passage des Berichts von 1827 bezieht sich bemerkenswerterweise auf sein eigenes Seminar, wo er sich bemühe, Willkür und unbegrenzten Eigennutz der Lehrer einzudämmen und ^afür bei ihnen außerhalb des Seminars "der bittersten und gehässigsten, nicht selten auch der unwahrsten und - soweit dies möglich ist - beleidigendsten Kritik unterworfen wird".

Die preußischen Schulbehörden mußten die Worte Diesterwegs wie wohlklingende Musik aufnehmen. Hier kämpfte ein Mann für Erziehungsprinzipien, die im Staat hoch angesehen waren, in einer erst wenige Jahre zuvor neugeschaffenen Provinz. Er begann damit bei seinen Seminaristen, sah aber die eigentliche Notwendigkeit dafür bei den Lehrern, die er, wie "die meisten Lehrer des Wupperthaies" beispielsweise, durch einen "hohen Grad von verderblicher Anmaßung und Ungehorsam" erfaßt sah. Letztere hätten sogar eine Versammlung durchgeführt, "um die Absichten der hohen Regierung, wo möglich mit vereinten Kräften, zu paralysieren".

Mit den "Verordnungen der Behörden", gegen die offen Front gemacht wurde, waren offensichtlich auch pädagogische Anordnungen und methodische Unterweisungen seitens des Lehrerseminars gemeint. Diesterweg war bei den von der "Schulmeisterlehre"⁹ geprägten älteren Lehrern teilweise auf wenig Gegenliebe gestoßen.¹⁰ Der Hebel der Schulreform, die den methodisch besser ausgerüsteten Lehrer zum Ziel hatte, war also bei den eigenen Seminarabsolventen anzusetzen. Ihnen wandte er auf seiner Besuchsreise deshalb sein besonderes Augenmerk zu.

Bei dem Seminarabsolventen Kamphausen in Velbert fand er "das Bessere, welches das Seminar zu verbreiten sucht, eingeführt: sinnvolles Lesen, verständlichen und gemüthlichen Religionsunterricht, wohlklingendes sanftes Singen, überhaupt denkendes Lehren und Lernen, geregelte Zucht und unbedingten Gehorsam".

9 Hans Richard Seemann, *Schulmeisterlehre und Seminarübungsschule als geschichtliche Formen berufspraktischer Lehrerbildung*. Diss. phil. Göttingen 1961

10 Dazu Diesterwegs kritischer Rückblick, zit. bei Hugo Gotthard Bloth, wie Anm. 4, S.

Überfüllte Klassen - ein Grundübel der damaligen Schule

Diesterweg verkannte nicht, daß sich den erwünschten pädagogischen Fortschritten unzumutbare äußere Schulverhältnisse und teilweise mangelhafte Aufsicht durch die dafür zuständigen Pfarrer in den Weg stellten. In Krefeld seien die Schulräume "für die Menge zusammengepferchter Kinder viel zu klein". Beim Lehrer Scheidt würde der Raum sogar nur Bänke gestatten. "Die Kinder schreiben auf den Knien". Lehrer Buchmüller in Krefeld müsse über Tische und Pulte gehen, um zu allen Kindern zu gelangen. In Cronenberg (heute Stadtteil von Wuppertal) habe sich der Lehrer von seinem Gehilfen Rubens vertreten lassen. Dieser unterrichtete 160 Kinder und fragte 70 von ihnen nach dem Katechismus, während die übrigen teilweise unbeschäftigt dasaßen, weswegen Diesterweg "in gerechtem Unwillen von dannen" gegangen sei.

Ob man von dem Besucher nicht eine deutlichere Sprache hinsichtlich der für uns heute haarsträubend klingenden Schülerzahlen hatte hören müssen? Denn daß solche Scharen nur mit strenger, auf absolutem Gehorsam gegründeter Zucht zu "dirigieren" waren, leuchtet ein. Diesterweg beschränkte sich auf eine Kritik an den häufig zu kleinen Räumen, sprach vorsichtig die zu geringe Zahl der "Gehülfen" an, kritisierte zu hohe Lehrverpflichtungen (z.B. 40 Wochenstunden für Lehrer Buchmüller in Krefeld, der einen Gehilfen nicht bezahlen kann; täglich elf Stunden für den Gehilfen Rosenkranz in Barmen-Gemarke mit Fünf- bis Achtjährigen) und legte immer wieder unterrichtsmethodische Schwächen bloß. Die Zustände in den Schulen des Wuppertals müßten jedem, "der nur im entferntesten erziehen möchte, das Lehrerleben ganz verleiden".

Fragen der Lehrerbesoldung tauchen nur am Rande auf. So beklagte sich der Lehrer Oxe in Lennep bei Diesterweg, einige Gemeinden hätten ein mittlerweile höheres Schulgeld auf das Minimum von 3 Silbergroschen zurückgeschraubt, was nicht dem Willen der Regierung entspräche. "Er bat mich, diese Bemerkung Hochderselben vorzulegen". Diesterweg hielt den daran geknüpften Wunsch, die Herabsetzung des Schulgeldes nicht zu gestatten, für "berücksichtigungswürdig".

In Velbert bewertete der Visitator es als nachteilig, daß der Lehrer als Küster an der Kirche jährlich drei Umgänge in der reformierten Gemeinde durchführen müsse, "um sich Fleisch- und Geldgeschenke zu erbitten. Aber jeder dieser Umgänge nöthigt ihn, 14 Tage die Schule auszusetzen". Diesterweg empfahl, diese Umgänge durch Zahlungen aus der reformierten Gemeindekasse abzulösen. "Wahrscheinlich würde eine künftige Aufforderung von Seiten der Königlichen Regierung dieses schon bewirken". Auf vorsichtige Kritik stießen einige Pfarrer als Schulpfleger. Sie hätten von ihren eigenen Schulen keine hinreichende Kenntnis und seien deshalb auch nicht in der Lage, die Leistungen der Lehrer zu beurteilen.

So hart der Schulvisitator mit Ungehorsam und Zuchtlosigkeit ins Gericht ging, so blaß blieb seine Kritik, wo er Ursachen für die von ihm beklagten Zustände hätte nennen müssen. In späteren Jahrzehnten von der preußischen Schulverwaltung gefürchtet und von konservativen Gegnern angegriffen, hielt sich Diesterweg 1827 gegenüber dem Schulregiment noch zurück. Seine kritische Aufmerksamkeit galt den Kommunal- und Kirchengemeinden als Schulträgern; vom Staat erhoffte er durchgreifende Reformen. In dem von ihm geleiteten Seminar sah er die Reform der Lehrerbildung bereits realisiert. Die wichtige Rolle, die er den Seminaren für die methodische Verbesserung des Unterrichts zuwies, läßt sich in seinen Visitationsberichten erkennen. Auch sein zukünftiger Einsatz für die Weiterbildung der Lehrer, der sich in zahlreichen Büchern und Aufsätzen niederschlagen sollte, ist angedeutet.

Der Visitationsbericht erweist sich für die Biographie des Autors und für die Biographien der beschriebenen Lehrer, aber auch für die Situation von Pädagogik

und Schule und für die behandelten Orte und Schulen gleichermaßen als informativ. Ähnliche Berichte gibt es in den Archiven noch in großer Zahl; sie stellen willkommene Quellen der Schulgeschichte dar, die in der bisherigen Forschung unterschätzt worden sind.¹¹

11 Daß sich in den Schulen anhand alter Berichte Interesse an der eigenen Geschichte wecken läßt, zeigt eine Arbeit der beiden Dortmunder Studenten Günther de Gruisbourne und Werner Krämer; sie besuchten Schulen, die der Soester Seminardirektor Hasse etwa hundert Jahre zuvor visitiert hatte. Siehe: Klaus Goebel/Günther de Gruisbourne/Werner Krämer, *Die Schulen im Lenne-Ruhr-Dreieck 1869. Eine Visitationsreise des Soester Seminardirektors Hasse*. In: *Der Märker* 21 (1972), S. 35 ff.

Adolph Diesterweg und das Bergische Land

Frau Ruth Hohendorf, Dresden, Bearbeiterin von Diesterwegs Sämtlichen Werken seit 1954, zur Vollendung des 70. Lebensjahres

"Mit dem Tornister auf dem Rücken wanderte ich im Dezember 1811 von Mannheim über Siegen durch das Oberbergische und Elberfeld nach Düsseldorf, mich zum Ingenieurexamen bei Benzenberg zu stellen", schrieb Adolph Diesterweg 36 Jahre später aus besonderem Anlaß. "Der Weg über Olpe, Meinerzhagen und Wipperfürth war sehr beschwerlich, hoch liegender Schnee machte ihn zum Teil ganz unsichtbar; es war sogar gefährlich, in der Dunkelheit zu wandern. Eine Stunde nach meiner Ankunft in Elberfeld, gegen neun Uhr abends, suchte ich das Wilbergsche Haus auf. Von einem Dienstmädchen wurde ich in das mir später so wohlbekannte Eckzimmer rechts vom Eingang geführt, wo ich Wilberg an dem Arbeitstische erblickte. Ohne aufzusehen, vollendete er, wie es seine Gewohnheit war, den Satz, an dem er schrieb, schaute dann dem späten Fremdling ins Angesicht und sprang auf, als er den Namen des vor ihm stehenden einundzwanzigjährigen jungen Menschen hörte. Seit 1807 war er meinem Bruder innig befreundet".¹

Diesterweg, der diese Erinnerung in einem Nachruf für Wilberg erzählt, besuchte wohl zum erstenmal das Wuppertal. Geboren am 29. Oktober 1790 - vor 200 Jahren - in Siegen, hatte er damals gerade sein mathematisches Studium hinter sich gebracht. Wilberg sollte auf sein weiteres Leben großen Einfluß ausüben. Als er 1818 als zweiter Lehrer an die von der evangelisch-reformierten Gemeinde getragene Elberfelder Lateinschule berufen wurde, stand letztere in einem Konkurrenzverhältnis zu Wilbergs Schule, dem "Bürgerinstitut". Dennoch scheute sich Diesterweg nicht, an den wöchentlich stattfindenden Versammlungen aller Lehrer in Elberfeld, zu denen Wilberg einlud, teilzunehmen. Als gegenüber dem Rektor und ersten Lehrer der Lateinschule, Johann Ludwig Seelbach, zunehmend Spannungen auftraten, war dies umso bedauerlicher, als Seelbach sich sehr um die Berufung Diesterwegs bemüht hatte. Er stammte ebenfalls aus Siegen und war mit dem älteren Bruder Wilhelm Diesterweg gut bekannt.

Konfliktträchtig wurden auch Diesterwegs Beziehungen zur reformierten Gemeinde und ihrem Prediger Gottfried Daniel Krummacher. Seinem Tagebuch

1 F. A. W. Diesterweg, Johann Friedrich Wilberg als "Meister an dem Rhein". In: Rheinische Blätter 1847, wiederabgedruckt in: Sämtliche Werke, 1. Abt., VU. Bd., Berlin (Ost) 1964, S. 191

vertraute er die inneren Kämpfe dieser Jahre an. Die Elberfelder Zeit, bei deren Ende Diesterweg erstmals ein pädagogisches Resümee zieht³, ist zuletzt von den Diesterwegbiographen Hugo Gotthard Bloth⁴ und Horst F. Rupp⁵ eingehend beschrieben worden. Elberfeld, so Bloth in einer genealogischen Betrachtung, die von dem aus Radevormwald stammenden Ururgroßvater Adolph Düsterweg ausging, habe Diesterweg gehaßt und geliebt⁶.

Der Seminardirektor, der im Mai 1820 sein Amt in Moers antrat⁷, hielt zum Bergischen Land viele Verbindungen aufrecht. Mehrere Schulvisitationsreisen führten ihn in den Regierungsbezirk Düsseldorf, wobei er besonders gern seine ehemaligen Seminaristen besuchte, die jetzt in Amt und Würden standen. In den beiden darüber erhaltenen Berichten schildert Diesterweg ohne Scheuklappen die Schulwirklichkeit, die er vorfand und die uns heute verwundert und erschüttert.⁸

Schon in Elberfeld war er Zeuge der Auswirkungen beginnender Industrialisierung bei Kindern und Jugendlichen. Er setzte sich mit der Kinderarbeit auseinander und schlug gesetzliche Bestimmungen vor, die sich im Regulativ über die Kinderarbeit von 1839 teilweise wiederfinden. "Der Segen Gottes komme über alle diejenigen, welche sich der Not der Kinder erbarmen !" schloß er einen Beitrag hierüber.⁹ Im Zusammenhang damit steht ein Aufsatz, der sich mit der Ver-

2 Aus Adolph Diesterwegs Tagebuch 1818 bis 1822. Neu hg. von Hugo Gotthard Bloth, Frankfurt a. M./Berlin/Bonn 1956. Bloth folgt der Erstausgabe Langenbergs 1870, die dieser jedoch bearbeitet hatte.

3 F. A. W. Diesterweg, Über Erziehung im Allgemeinen und Schul-Erziehung im Besonderen. Elberfeld 1820, 2. Aufl. ebd. 1839

4 H. G. Bloth, Adolph Diesterweg. Sein Leben und Wirken für Pädagogik und Schule, Heidelberg 1966

5 Horst F. Rupp. Religion und ihre Didaktik bei Fr. A. W. Diesterweg. Ein Kapitel einer Geschichte der Religionsdidaktik im 19. Jahrhundert, Weinheim/Basel 1987; Ders., Fr. A. W. Diesterweg. Pädagogik und Politik, Göttingen/Zürich 1989 (= Persönlichkeit und Geschichte 135/136)

6 H. G. Bloth, Diesterwegs Ahnen und seine Beziehungen zum Bergischen Land. In: Zeitschrift des Bergischen Geschichtsvereins 82 (1966)

7 Klaus Goebel, Adolph Diesterweg und das Iⁿh^{er}rerseminar in Moers. Ein Kapitel rheinischer Lehrerbildung und Pädagogik In: Gymnasium Adolphinum. Schola Meursensis 1582 -1982, Moers 1982

8 Derselbe, Die Schulvisitationsreise des Seminardirektors Adolph Diesterweg in den Kreis Solingen 1830. In: Die Heimat (Solingen) 5 (1989); Ders., Schulverhältnisse am Niederrhein und im Bergischen Land 1827. Ein Visitationsbericht des Seminardirektors Adolph Diesterweg. In: Ders./Iohannes Hoffmann/Klaus Lampe/ Dieter Tiemann (Hg.), "Am Gespräch des menschlichen Geistes über die Jahrhunderte teilnehmen." Festschrift für Hans Georg Kirchhoff, Bochum 1990

9 F. A. W. Diesterweg, Ein pädagogischer Bück auf Fabriken und - eine menschliche Bitte. In: Rheinische Blätter 1828, wiederabgedruckt in: Sämtliche Werke, 1. Abt, I. Bd., Berlin (Ost) 1956, S. 344. Vgl. auch: ders. Über den Gebrauch der Kinder zur

wahrlosung der Schuljugend, ihrer "Zuchtlosigkeit, Gottlosigkeit und Frechheit" befaßte.¹⁰ Um den Lehrern in ihrer oft ausweglosen Lage mit 100 und mehr Kindern, rohen Eltern ausgesetzt, zu helfen, empfahl er, die Polizei zu Hilfe zu nehmen, ja sogar für kurze Zeit den täglichen Besuch eines Polizeibeamten in der Schule zu gestatten, "um die Schüler, die nicht in jeder Hinsicht Ordnung und Ruhe halten, zur Rechenschaft zu ziehen."¹¹ Die Stadt Elberfeld fühlte sich angegriffen. Oberbürgermeister Johann Rütger Brüning klagte beim Düsseldorfer Landgericht. Doch die Klage wurde abgewiesen, weil Diesterweg weder Personen noch Orte genannt habe.¹²

Freunde und Gegner, Anhänger und Kritiker

Obwohl Pfarrer wie Wilhelm Gottfried Roß in Budberg, der spätere Generalsuperintendent und Bischof, oder Friedrich Abraham Strauß in Elberfeld, später Hofprediger, ihn hoch schätzten und nach Kräften förderten, waren in der rheinischen Zeit auch kritische Stimmen zu hören. Eine davon stammte von Theodor Fliedner in Kaiserswerth, der sich gegenüber dem Staatsanwalt Hoffmann in Düsseldorf 1830 bitter über den rationalistischen Religionsunterricht des "Nicht-theologen" Diesterweg beklagte, wobei er sich auf ein Gespräch mit Diesterweg selbst bezog.¹³ Als letzterer zwei Jahre später Moers verließ, um die Leitung des Seminars für Stadtschulen in der Hauptstadt der Monarchie zu übernehmen, schlug er vergeblich den Barmer Lehrer Johann Jacob Ewich zu seinem Nachfolger vor.¹⁴

In Berlin rissen die Kontakte zu vielen bergischen Lehrerkollegen nicht ab. Zum einen pflegte Diesterweg den Briefwechsel, und zum andern gab es die "Rheinischen Blätter für Erziehung und Unterricht", die regelmäßig auf viele

Fabrikarbeit aus pädagogischen Gesichtspunkt betrachtet. In: Rheinisch-Westphälische Monatsschrift für Erziehung und Volksunterricht, hg. von J. P. Rossel, 1826

- 10 F. A. W. Diesterweg, Was fordert die Zeit in betreff der Schulzucht? In: Rheinische Blätter 1830, wiederabgedruckt in: Sämtliche Werke, 1. Abt., II. Bd., Berlin (Ost) 1957, S. 143. Vgl. auch: D. Tiemarm, Vom "Instrument" der Kirchen zum "Objekt" staatlicher Verwaltung: Das Schulwesen des Wuppertales in der Entstehungskrise der Industriegesellschaft. Li: Karl-Hermann Beeck (Hg.), Gründerzeit, Versuch einer Grenzbestimmung im Wuppertal, Köln 1984 (= Schriftenreihe des Vereins für Rheinische Kirchengeschichte 80)

11 Sämtliche Werke, wie Anm. 10, S. 147

12 Sämtliche Werke, wie Anm. 10, S. 637

13 K. Goebel, Theodor Fliedner über Adolf Diesterweg. Aus den Anfängen der Volksschullehrerausbildung am Niederrhein. In: Romerike Berge 11 (1961/62)

14 K. Goebel, Diesterwegs Nachfolger in Moers. Die politische Vorgeschichte der Berufung Franz Ludwig Zahns zum Seminardirektor 1832. In: Rheinische Vierteljahrsblätter 36 (1972)

est

Kits

í

fit

mit

btfootsKr JBtncff^riflúft3

St*

i

i⁴
? I (8 O l f í f :d) t l i t) t f B Xu •1

i
!

|3|

«Si

5JleT-'ti.it. Stfnöto biette *i tyft.*

• il'!.

'

••

- i t e
?0

Cj'tyAttm, IS 29.

Scui uni) Bttlag ueu 2!irife ©djt.tj.

Diesterwegs "Rheinische Blätter"

Schreibtische flatterten. Sie entwickelten sich zu einer vielbeachteten pädagogischen Zeitschrift. 1827 von Diesterweg ins Leben gerufen, erschienen sie in den ersten Jahren bei Moritz Scherz in Schwelm und wurde von ihrem Gründer zeit lebens herausgegeben und redigiert. Für den Heimat-, Erdkunde- und Geschichtsunterricht der Provinz, die ihm eine Zeitlang selbst zur Heimat geworden war, hinterließ er ein Unterrichtsbuch, das zu Unrecht vergessen wurde, weil es ein originelles historisches Dokument der rheinischen Landschaft seiner Zeit darstellt.¹⁵ Auch über die bergische Region enthält dieses Buch noch heute lesenswerte Schilderungen.

Einige Jahre nach dem Umzug feierte Diesterweg mit manchen Freunden ein Wiedersehen. Denn um neue Erfahrungen im Schulwesen zu gewinnen, hatte er im Sommer 1840 einen siebenwöchigen Urlaub erwirkt. In dieser Zeit unternahm er eine Reise in die preußischen Westprovinzen, die für ihn zu einem Triumphzug werden sollte.¹⁶ Sie führte ihn auch nach Elberfeld, Solingen und Ronsdorf, wo der Fünfzigjährige mit Lehrern und Schulfreunden, vor allem aber mit ehemaligen Seminaristen aus Moers zusammentraf. In Ronsdorf besuchte er vermutlich Johann Peter Fasbender, dessen "Beobachtungen und Erinnerungen aus meinem Leben, in besonderer Rücksicht auf die Entwicklung des Volksschulwesens im bergischen Lande, in der angrenzenden Grafschaft Mark und im Jülicher Lande"¹⁷ er später mehrfach lobend hervorhob.

Auch andere bergische Lehrer würdigte er in den nächsten Jahrzehnten. Als er das Buch "Das Volksschulwesen in der Kolonie Schönau oder Belehrende Unterhaltungen über Erziehung und Unterricht für Eltern, Lehrer und Schulfreunde" von Peter Heuser besprach, unterstrich er die "auf emste Erziehung, praktischen Unterricht gute Schulen und Lehrer" dringenden bergischen Schulverhältnisse. Es hätten sich dort Lehrer hervorgetan, "auf welche die Blicke des ganzen Landes gerichtet waren, Männer von ganz bestimmtem, körnigen Gepräge". Beispiele dafür seien Hürxthal (Radevormwald), Schürmann (Remscheid) und Wilms (Elberfeld).¹⁸ Mit Heuser verband Diesterweg eine langjährige Freundschaft, wie aus den noch erhaltenen Briefen hervorgeht. Gemeinsam hatten beide ein weitverbreitetes Rechenbuch verfaßt.

15 F. A. W. Diesterweg, *Beschreibung der Preußischen Rheinprovinzen*, Krefeld 1829; neu hg. von K. Goebel, Duisburg 1990

16 H. G. Bloth, wie Anm. 4, S. 143 ff

17 Gedruckt bei A. Bagel, Wesel o. J. 0aut Nachwort aus Lüttringhausen 1862, nicht 1855, wie das Vorwort nahelegt)

18 F. A. W. Diesterweg, Rezension. In: *Rheinische Blätter* 1850, wiederabgedruckt in: *Sämtliche Werke*, 1. Abt., VUL Bd., Berlin (Ost) 1965, S. 454 f. Zu Heuser vgl. den Beitrag von Heinz Otto Müller, in: *Wuppertaler Biographien*, 6. Folge, Wuppertal 1966



Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg 1847

Ähnliche Anerkennung war schon früher dem autobiographischen Beitrag "Des Schullehrers Johann Theodor Vogel zu Langerfeld Bildung zum Lehramte und das Denkwürdigste aus seiner Amtsführung" zuteilgeworden. Diesterwegs Kommentar hierzu gipfelte in den Worten: "Wer nach den Zeugnissen der Mitwelt sein Schulamt, gleichviel ob längere oder kürzere Zeit, mit Treue verwaltet hat, der ist als tätiger Teilnehmer der Entwicklung seiner Zeit zu einer höheren Stufe der Vollendung ein würdiges Mitglied der menschlichen Gesellschaft gewesen und hat nicht umsonst gelebt".¹⁹

Im Bergischen Land hatte Diesterweg auch noch in späteren Jahren manchen überzeugten Gegner. Zu den schärfsten zählten der Inspektor (Direktor) der Rheinischen Missionsgesellschaft in Barmen, Heinrich Richter, und der Mettmanner Pfarrer Gustav Wilhelm Pieper. Sie setzten sich mit Diesterweg in Broschüren und Aufsätzen auseinander. Anwälte fand er in Freunden und Schülern. Vor allem verteidigte Eduard Langenberg, von 1828 bis 1853 Lehrer in Cronenberg und nach Diesterwegs Tod sein Biograph, den Angegriffenen.²⁰ Denkbar ist, daß die mit pädagogischen, theologischen und politischen Argumenten geführte Diskussion in der Presse öffentlich weitergeführt wurde. Zeitungen und Zeitschriften dürften daher als zeitgenössische Quellen über die Beurteilung Diesterwegs noch Überraschungen bereithalten. Denn vor allem theologische und pädagogische Periodika sind hinsichtlich der zeitgenössischen Wirkungsgeschichte Diesterwegs bisher nicht umfassend und systematisch untersucht worden.

Gegen Ende seines Lebens hatte der Herausgeber der Rheinischen Blätter noch einmal Gelegenheit, einem Schulreformplan aus dem Bergischen Land Anerkennung zu zollen. Friedrich Wilhelm Dörpfeld hatte eine Artikelserie aus dem Evangelischen Schulblatt 1863 zu dem Buch "Die freie Schulgemeinde und ihre Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staat" zusammengefaßt. Diesterweg bezeichnete es als "das gründlichste, vollständigste Werk über die Schulorganisationsfragen, welches bis jetzt erschienen ist" und empfahl es nachdrücklich dem Studium seiner Leser.²¹ Besonders hob er Dörpfelds Idee einer freien Schulgenossenschaft und Schulgemeinde als familienhafte Grundlage der Schule hervor. Er begrüßte die Mitwirkung der Eltern und lobte die vorgesehene pädagogische Schulleitung, kritisierte aber Dörpfelds Konfessionsschulprinzip.

Dörpfeld dankte ihm in einem ausführlichen Brief, in dem er die Menschen des Bergischen Landes kurz charakterisierte ("Hierzulande hat es von jeher Leute

19 F. A. W. Diesterweg, Einleitung. In: Rheinische Blätter 1833, wiederabgedruckt in: Sämtliche Werke, 1. Abt., ffl. Bd., Berlin (Ost) 1959, S. 191 f

20 H. G. Bloth, wie Anm. 4, S. 147 ff

21 F. A. W. Diesterweg, Die Organisation des Volksschulwesens. In: Pädagogisches Jahrbuch für 1865, Frankfurt a. M. 1864; wiederabgedruckt in: Sämtliche Werke, 1. Abt., XVI. Bd., Berlin (Ost) 1987, S. 385 ff

gegeben, die in origineller Weise allerlei geistigen Liebhabereien nachgingen") und autobiographische Ausführungen folgen ließ.²² In seiner Antwort drückte Diesterweg den Wunsch aus, mit dem um eine Generation jüngeren Wupperfelder Rektor einmal zusammenzutreffen. Doch dazu ist es jedoch nicht mehr gekommen. Am 7. Juli 1866, wenige Tage nach dem Tode seiner Frau, erlag Adolph Diesterweg in Berlin der Cholera.

22 K. Goebel, Dein dankbarer und getreuer F. W. Dörfeld. Gesamtausgabe der Briefe Friedrich Wilhelm Dörfelds (1824-1893) mit Erläuterungen und Bilddokumenten, Wuppertal 1976, S. 170 ff

Diesterwegs Nachfolger in Moers

Die politische Vorgeschichte der Berufung Franz Ludwig Zahns zum Seminardirektor 1832¹

Als der preußische Kultusminister vom Stein zum Altenstein dem rheinischen Provinzialschulkollegium in Koblenz im August 1831 mitteilte, Dr. Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg sei zum Direktor des Stadtschul-Lehrerseminars in Berlin ernannt worden, hatte das evangelische Lehrerseminar der nördlichen Rheinprovinz in Moers seinen ersten Leiter verloren. Freilich sollte dem ministeriellen Wunsch, Diesterweg möge sein neues Amt schon zu Michaelis in Berlin antreten, nicht entsprochen werden. Denn der Neuernannte bat angesichts der in der preußischen Hauptstadt ausgebrochenen Cholera-Epidemie um Verschiebung seiner "Abreise mit seiner zahlreichen Familie bis zum Ausgange jener verheerenden Krankheit". Die Bitte wurde erfüllt Diesterweg durfte bis Anfang Mai 1832 am Rhein bleiben.²

Zugleich hatte der Minister ersucht, Diesterweg möge sich gutachtlich zur Person eines Nachfolgers äußern. Staatsrat Nicolovius erneuerte dieses Ersuchen am 10. Januar 1832, da "das hiesige Provinzialschulkollegium mit Recht wünscht, daß der p. Diesterweg noch einige Wochen vor Ostern hier eintreffe". Die Dienstentlassung Diesterwegs erfolgte schließlich am 22. März 1832.

1 Die Darstellung stützt sich auf den Aktenbestand Deutsches Zenrralarchiv, Historische Abteilung II, Merseburg, Kultusministerium, Rep. 76 VII neu, Sekt 25 C-L Bd. IV (Seminar Moers 1827-1833), aus dem auch alle nicht näher belegten Zitate entnommen sind. Die im Anhang abgedruckten Quellenstücke sind ebenfalls dieser Aktensammlung entnommen.

Unter der Literatur, die den Vorgang berücksichtigt, kommt besonders in Frage: Otto Hattermann, Konservative und liberale Strömungen in der preußischen Volksschulpolitik 1819 bis 1848, Hamburg 1938; Ewalt Quittschau, Das religiöse Bildungsideal im Vormärz, Gotha 1931; Wilhelm Zimmermann, Die Anfänge und der Aufbau des Lehrerbildungs- und Volksschulwesens am Rhein, 3. Teil: Unter der preußischen Verwaltung 1814-1840 (1846), Köln 1963; Hugo Gotthard Bloth, Adolph Diesterweg, Heidelberg 1966.

2 Siehe H. G. Bloth, Adolph Diesterweg, S. 123 ff. Aus einem S. 190 ff. erstmalig mitgeteilten Brief Diesterwegs an den damaligen Propst Roß (vgl. Anmerkung 11) geht hervor, daß dieser offenbar in erster Linie an Diesterwegs Berufung nach Berlin beteiligt war. Im Nachlaß Gunnar Thiele (Geheimes Staatsarchiv Berlin-Dahlem, Stiftung Preussischer Kulturbesitz) finden sich Abschriften wichtiger Quellen zu diesem Lebensabschnitt Diesterwegs. In seiner kurzen Darstellung des Amtswechsels in Moers stützt sich W. Zimmermann, wie Anm. 1, S. 216 ff., auf den Nachlaß Thiele.

Der nach Berlin berufene Direktor, der in den nächsten Jahrzehnten einen außerordentlichen Einfluß auf die deutsche Lehrerbildung und Schulpolitik ausüben sollte, hatte sich zuvor bei seiner vorgesetzten Behörde in Koblenz schriftlich verabschiedet: "Auch für den Lehrer gibt es außer der Stimme seines Gewissens keine heilsamere und kräftigere Ermunterung als die Teilnahme, das Wohlwollen und die Achtung verehrungswürdiger Vorgesetzten. Da ich dieser großen Güter während meiner Wirksamkeit an dem hiesigen Seminar teilhaftig geworden bin, so spreche ich jetzt [...] die Versicherung aufrichtiger Verehrung und Dankbarkeit aus." Er empfahl, die beiden Seminarlehrer Friedrich Schürmann³ und Ludwig Erk⁴ mit seiner Vertretung zu beauftragen. Schürmann möge außerdem, "da die Zeit des Säens und Pflanzens herannahet", zusammen mit dem Ökonomen Seminargarten bepflanzen. (19.3.1832)

Der Aufforderung, einen Nachfolger zu benennen, entledigte sich Diesterweg in doppelter Weise. Schon im Oktober des vorausgegangenen Jahres hatte er feststellen müssen, daß er die ministerielle Auflage nicht erfüllen konnte. Danach sollte ein tüchtiger Schulmann, der zugleich Theologe war, vorgeschlagen werden. Diesterweg gab zwei empfehlende Hinweise. Er nannte den Lehrer Ewich⁵

3 Friedrich Schürmann (1802-1872), Sohn des Remscheider Lehrervereinsgründers und "bergischen Adam Riese" Daniel Schürmann, Seminarlehrer in Moers 1828-1868 und dort hauptsächlich mit dem Rechenunterricht beschäftigt. Er war seit Anfang der vierziger Jahre erblindet

4 Ludwig Christian Erk (1807-1883), Vetter Diesterwegs, Musiklehrer in Moers 1826-1833, dann an Diesterwegs Berliner Seminar für Stadtschulen, bekannter Volksliedersammler.

5 Johann Jakob Ewich (1788-1863), Lehrer in Haldern bei Rees 1806-1809, Budberg 1809-1811. Auf Empfehlung des dortigen Ortsschulinspektors Pastor W. J. G. Roß (siehe Anmerkung 11), mit dem er eng zusammenarbeitete, übertrugen ihm Barmer Bürger 1811 die Leitung einer privaten Schulanstalt in Bannen. Sie sollte angesichts des desolaten Zustandes der reformierten Lateinschule die dortigen Schulverhältnisse verbessern. An der durch Vereinigung beider Schulen neugebildeten Barmer Stadtschule war Ewich 1823-1854 tätig (Oskar Henke, Chronik des Gymnasiums zu Barmen, Barmen 1890, S. 45 ff.).

W. Zimmermanns Vermutung, S. 218 des in Anmerkung 1 genannten Werkes, Ewich sei von Roß bei der Kandidatenauswahl 1831/32 für Moers als ungeeignet beurteilt worden, läßt sich aus den vorliegenden Akten nicht nachweisen. Im Gegenteil, Roß zeigt sich als sein großzügiger Förderer, so wie er mehrfach Gelegenheit hatte, sich erfolgreich für Diesterweg einzusetzen. Ewichs Kandidatur scheiterte bereits bei den Räten des Düsseldorfer Regierungspräsidenten, wie aus den im Text wiedergegebenen Stellungnahmen hervorgeht. Ewich veröffentlichte: *Human. Der Lehrer einer niedem und hohem Volksschule in seinem Wesen und Wirken*. Zwei Teile. 1. Der Lehrer und die Zucht; 2. Der Lehrplan; Wesel 1829. Auf dieses Werk bezog sich Diesterweg, als er Ewich empfahl (= Quellenstück 1). Ewichs Rede zum fünfundzwanzigjährigen Dienstjubiläum 1831 (in: Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht Jg. 1832,

in Barmen (15.10.1831) und den Militärpfarrer Grashof⁶ in Köln (18.10.1831). Die Herren Räte des rheinischen Provinzialschulkollegiums und des Konsistoriums, deren Wohlwollen für Diesterweg offenkundig war⁷, bemühten sich nun um die Personalien beider Kandidaten und weiterer Bewerber. Noch am 12. Januar 1832 hatten sie "keine anderen geeigneten Subjekte ermitteln können". Die Düsseldorf'sche Bezirksregierung stellte Ewich und Grashof jedoch keine Zeugnisse aus, mit denen sie hätten brillieren können. Ewich habe zwar in der höheren Stadtschule zu Barmen den "ihm anvertrauten Unterricht [...] gewissenhaft und mit einer den Mann vom Fach bezeichnenden Lebendigkeit" erteilt. Wenn, so erklärte die Düsseldorf'sche Regierung, der Direktor eines Schullehrerseminars aber nicht wissenschaftlich in der Religion ausgebildet sei, "so kann er, wenn er den Religionsunterricht erteilt, seine Schüler, die selbst Lehrer werden sollen, unmöglich zu Gehilfen des Pfarrers, was sie in mehr als einer Hinsicht zu werden die Bestimmung haben, bilden, sofern nämlich bloß populäre Unterweisung in der Heiligen Schrift und der Lehre der evangelischen Kirche nicht hinreicht. Wir legen aber auf einen, wenn auch in gewisser Beschränkung erteilten wissenschaftlichen Unterricht in der Glaubens- und Sittenlehre um so größeren Wert, als aller Unterricht im Seminar wissenschaftlich gegeben wird und die Schüler, zur Forschung angeleitet, gewiß nicht ohne Gefahr für ihre Überzeugung und ohne Nachteil für ihr späteres Wirken im Amte, in diesem Teile sich mehr oder weniger selbst überlassen wären" (17.11.1831).

Der stilistisch etwas verklausulierte Text ist in mehrfacher Hinsicht aufschlußreich. Der Regierungspräsident bewegte sich hier auf dem Boden der offiziellen preußischen Kulturpolitik, nach Möglichkeit nur Theologen zu Seminardirektoren zu bestellen. Die seit Beginn von Diesterwegs Wirksamkeit und somit seit Eröffnung des Moerser Seminars (1820) in Kreisen der rheinischen Kirche, besonders der neupietistischen Erweckungsbewegung, nicht mehr verstummende Befürch-

S. 86 ff.) versah Diesterweg mit einer eigenen Einleitung (wiederabgedruckt in: F. A. W. Diesterweg, *Sämtliche Werke*, 2. Bd., Berlin 1957, S. 619) und gab Ewichs Autobiographie heraus (in: *Das pädagogische Deutschland der Gegenwart*, Berlin 1835, 2. Bd., S. 215 ff.).

- 6 Julius Werner Grashof (1802-1873), Divisionspfarrer in Trier 1826- 1830, in Köln 1830-1864, dort zugleich Religionslehrer am Friedrich-Wilhelm-Gymnasium, seit 1841 Regierungsschulrat (siehe Albert Rosenkranz, *Das Evangelische Rheinland*, 2. Bd.: *Die Pfarrer*, Düsseldorf 1958, S. 168). Der Vater Karl Friedrich August G. gut als "Reorganisator des Volksschulwesens am Niederrhein 1814-1816" (siehe die so betitelte Dissertation von Julius Heuser, Köln 1930). Er befürwortete mit Roß die Gründung des Seminars in Moers und Diesterwegs Berufung nach dort.
- 7 H. G. Bloth, *Adolph Diesterweg*, S. 87 ff., S. 98 ff.; Derselbe (Hrsg.), *Aus Adolph Diesterwegs Tagebuch 1818 bis 1822*, Frankfurt a. M./Berlin/Bonn 1956, S. 32: "Grashof hat den Kampf um Erhaltung der Anstalt [in Moers] tapfer durchgefochten und gesiegt".



Franz Ludwig Zahn

tung, die Lehrerschaft möge im Seminar liberalen und aufklärerischen Einflüssen ausgeliefert sein⁸, wurde kaum verhüllt zum Ausdruck gebracht Restaurativer Geist zeigte sich in der Auffassung der Düsseldorfer Bezirksregierung, die Volksschullehrer seien als "Gehülfen des Pfarrers" auszubilden. Damit war von vornherein allen Vorschlägen Diesterwegs der Boden entzogen. Denn er hatte ja gerade betont, bei der Berufung eines Seminardirektors sei die pädagogische Qualifikation ausschlaggebend (Quellentext 1).

Auch die Maxime von Präses Graeber⁹, ein Seminardirektor müsse sich "im Glauben und Leben als Christ bewährt" haben (Quellenstück 4), mußte im Zweifelsfall Diesterweg widersprechen. In den zwanziger Jahren war der rheinische Pietismus durch die namentlich am Niederrhein und im Bergischen Land anhaltende Erweckung so erstarkt daß er die kirchliche Personalpolitik inzwischen weitgehend bestimmte. Diesterweg galt als entschiedener Gegner des Pietismus; die Besetzung des Moerser Direktors durch einen aufgeklärten Protestanten vom Schlage Diesterwegs durfte sich nicht wiederholen. Darin waren sich die staatliche Behörde wie die rheinische Kirchenleitung einig.

Nicht einmal als Pädagoge war Diesterwegs Favorit Ewich bei der Düsseldorfer Regierung akzeptiert worden. Denn der vom Mentor so überschwenglich gepriesenen pädagogischen Eignung setzte die Düsseldorfer Regierung die Einschränkung entgegen, ihm sei "keine methodische Anleitung zuteil geworden" (17.11.1831). Der für den Fall, daß nur ein Pfarrer in Frage käme, von Diesterweg als Ersatzmann vorgeschlagene Grashof war als Bewerber ebenfalls rasch ausgefallen. Die Regierung wußte von seiner Lehrertätigkeit zu berichten, daß er ganze 44 Tage am Progymnasium Moers als Konrektor gearbeitet habe. Ein weiterer westdeutscher Theologe war nicht ins Gespräch gekommen. Dies war ein

8 Siehe Klaus Goebel, Theodor Fliedner über Adolph Diesterweg, in: *Romerike Berge*, 11. (1961/62), S. 138. Diesterweg kritisierte an Fliedners Buch "Collectenreise [...]" (vgl. Anmerkung 32) die "engen Ansichten ihres Verfassers, der überall (grobe oder feine) Unglauben wittert". Zitiert nach: F.A.W. Diesterweg *Sämtliche Werke*, 2. Bd., Berlin 1957, S.519.

9 D. Franz Friedrich Graeber (1784-1857), Pfarrer in Düssel 1808-1816, Baerl 1816-1820, Barmen-Gemarke 1820-1846, Generalsuperintendent von Westfalen 1846-1856. Sowohl als Präses der Synode Jülich-Kleve-Berg 1828-1835 bzw. Provinzialsynode 1835-1846 wie als westfälischer Generalsuperintendent folgte er Roß (siehe Anmerkung 11); beide waren zusammen im Kirchenkreis Moers tätig und arbeiteten gemeinsam an einem Kirchenordnungsentwurf für die Rheinprovinz (vgl.: Die Protokolle der Kreissynode An der Agger von 1817 bis 1849, hrsg. von Hermann Keim und Fritz Rau, Düsseldorf 1969, S. 138 f). Graeber stand der niederrheinischen Erweckungsbewegung näher als Roß und verkörperte am Ende seines Lebens den engen Bund, den Pietismus, Orthodoxie und konservative Staatspolitik miteinander eingegangen waren.

untrüglicher Beweis für die mehrfach konstatierte Interessenlosigkeit der nieder-rheinischen Pfarrerschaft am Moerser Seminar.¹⁰

Im Berliner Kultusministerium konnte von einer Übereinstimmung mit der von Staat und Kirche im Rheinland bezogenen Position zunächst kaum die Rede sein. Graebers Forderung nach einem Lehrer der Lehrer, "der das Heil der Welt in Christo findet und dessen Leben und Wirken als eine Frucht des wahren Glaubens offenbar wird", wurde mit gemischten Gefühlen aufgenommen (Quellentexte 5 a - 5 c). Oberkonsistorialrat Dr. Roß,¹¹ Diesterwegs bewährter Fürspre-

10 Li Diesterwegs Seminar-Jahresbericht für 1827 (unveröffentlicht, Quelle wie Anmerkung 1, außerdem als Konzept in den Seminarakten, die ab 1972 vom Geheimen Staatsarchiv Berlin-Dahlem verwaltet werden) heißt es: "Unsere Geistlichen interessieren sich lebhaft für Tagesfehden im Westphälischen Anzeiger und für Zänkereien in der Kirchenzeitung, allzu häufig auch für Konventikel-, Missions- und mystisches Wesen - nur für's Schulwesen und für Volksbildung haben wenige, welche wahrhaft seltene Ausnahmen sind, einigen Sinn". 1821 äußerte sich Diesterweg drastisch in seinem Tagebuch (a.a.O., S. 29 ff., siehe Anmerkung 7) über die Vorurteile der Pfarrer gegen die seminaristisch gebildeten Lehrer und über das Desinteresse vieler Pastöre an der Schule überhaupt. Der Jahresbericht 1828 des Düsseldorfer Regierungspräsidenten scheint solche Intentionen aufgenommen zu haben, wenn es dort heißt "[...] im allgemeinen wird [...] der innige Verkehr zwischen den Pfarrern und den Lehrern und die lebendige Einwirkung der Geistlichen auf die Schulen vermißt. Man hat die Ursache der Trennung zwischen Kirche und Schule gewöhnlich nur in der Schule und in den Lehrern gesucht Sie tragen freilich einen Teil der Schuld, aber einen ebenso großen Teil tragen die Geistlichen, die entweder aus Mangel an Interesse für die Sache oder aus Unbekanntschaft mit allem, was zur Pädagogik gehört und darum außerstande, sich mit ihren Lehrern einzulassen, um die Schulen sich nicht kümmern mögen und können" (Deutsches Zentralarchiv, Historische Abteilung II Merseburg, Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten, Rep. 76 II Sekt 25 - Spez. a Vol. I 1819-1841 "Die Anfertigung und Erstattung der von der Kgl. Regierung zu Düsseldorf zu erstattenden allgemeinen Jahres- oder Hauptverwaltungsberichte", Bl. 85). Seine Beobachtungen und Bedenken faßte Diesterweg noch einmal in dem Aufsatz "Über die Abnahme der Theilnahme des geistlichen Standes am Volksschulwesen" zusammen (Rheinische Blätter, Jg. 1832; wiederabgedruckt in: F. A. W. Diesterweg, Sämtliche Werke, Bd. 2, Berlin 1957). Die darin geäußerte Forderung an die Pfarrer, "gründlich die Psychologie und die Grundsätze der Erziehung des Menschen" zu studieren, verhallte weitgehend ungehört

11 Dr. Wilhelm Johann Gottfried Roß (1772-1854), Pfarrer in Homberg 1793-1795, Budberg 1795-1828, Propst an St. Nikolai Berlin 1828-1836 sowie Vortragender Rat mit dem Titel eines Wirkt Oberkonsistorialrates in der Kirchenabteilung des Kultusministeriums, Generalsuperintendent der Rheinprovinz und Westfalens 1836 bis 1846 unter Ernennung zum Bischof (A. Rosenkranz, Pfarrerbuch S. 424). Er heiratete Barmen-Gemarke 1795 Luise aus'm Weerth, Tochter eines Barmer Weinhändlers (Emst Muthmann, Die Ahnen des Dr. jur. Abraham Frowein etc., Wuppertal-Elberfeld 1947, S. XVI f.). Walter Göbell (in: Die Rheinisch-Westfälische Kirchenordnung von 1835, 1. Bd., Duisburg 1948, S. 152) bezeichnet das Fehlen einer Roß-Biographie als

eher, zeigte sich über seinen langjährigen Kollegen Graeber indigniert und wagte deutlich zu widersprechen. Sein Kommentar, man müsse einen Mann der Mitte finden, richtete sich gegen jeden einseitig pietistisch orientierten Bewerber. Roß kannte das Rheinland zu gut, um nicht zu wissen, daß ein Teil der Theologen und Presbyterien außerhalb der Erweckungsbewegung stand oder ihr gar feindlich gesonnen war. Er wie der neue Vortragende Rat Kortüm¹² waren sich einig, daß die Moerser Stelle mit einem Mann nach Diesterweg'schem Zuschnitt wiederbesetzt werden müsse. Der Zustimmung des Ministers konnten sie sicher sein.

Graeber, der mit seiner Eingabe den offiziellen Weg beschritten hatte, konnte in Berlin aber auch auf ebenso große Unterstützung rechnen. Zwar hatte er keinen Namen genannt, doch war in Berlin wie im Rheinland schon der Dresdner Seminardirektor Franz Ludwig Zahn¹³ als aussichtsreicher Kandidat im Gespräch. Dieser berichtete etwa zur gleichen Zeit (1.2.1832) einem der angesehensten Vertreter der Berliner Erweckungsbewegung, seinem väterlichen Freund Baron

empfindliche Forschungslücke. Eine von Friedrich Wilhelm Krummacher (1796-1868), Graeber's langjährigem Kollegen in Barmen-Gemarke, stammende Charakterisierung des zum Versöhnen und Vermitteln geneigten Roß sei hier angeführt: "Der große Generalspitzbube, der allen Menschen die Herzen stiehlt [...]. Ein Mann wie ein Engel, die personifizierte Liebenswürdigkeit" (wiedergegeben bei Friedrich Wilhelm Krummacher, Gottfried Daniel Krummacher und die niederrheinische Erweckungsbewegung, Berlin/Leipzig 1935, S. 170 f.).

- 12 Karl Wilhelm Christian Kortüm (1787-1859), 1810 Erzieher bei Jacobi in Pempelfort, 1814-1822 Gymnasialdirektor in Düsseldorf, 1822-1830 Konsistorial- und Schulrat beim Regierungspräsidenten Düsseldorf, seit 1830 zunächst Hilfsarbeiter, anschließend (1831-1852) Vortragender Rat im Kultusministerium und mit dem Titel eines Wirkl. Geh. Oberregierungsrates entlassen. Auf Kortüm oder seinen Kollegen Pithan dürften die Verdammungsurteile über die Erweckungsbewegung zurückgehen, die sich in den Jahresberichten des Düsseldorfer Regierungspräsidenten für 1827, 1828 und 1829 finden und die mit dem Weggang Kortüms nach Berlin schlagartig aufhören (vgl. Deutsches Zentralarchiv, Historische Abteilung II, Merseburg, Akte wie Anmerkung 10 unten). Im Jahresbericht 1829 (Akte wie vorstehend, Bl. 97) heißt es in Abgrenzung zu Mystizismus, krasser Mystik und lichtscheuem Geist "Noch beruhigt mich die Erfahrung, daß ein tüchtiger Schulunterricht selbst da, wo der Religionsunterricht diese Richtung befördert unter uns eine kräftige Schutzwehr ist und die wachsende Intelligenz in dem Kampfe mit dem Mystizismus nicht mehr zum Unglauben und zur Gleichgültigkeit sondern zur Religiosität führt [...]"

- 13 Franz Ludwig Zahn (1798-1890) ließ in Moers 1832 sein später sehr verbreitetes und häufig aufgelegtes Lehrbuch "Biblische Historien, nach dem Kirchenjahr geordnet, mit Lehren und Liederversen versehen" erscheinen. Es wurde noch 1931 in der Bearbeitung von Giebe wiederaufgelegt. Eine Biographie Zahns fehlt. Siehe auch O. Eberhards Artikel in: Lexikon der Pädagogik, Herausg. Otto Willmann, 5. Bd., Freiburg i. Br. 1917, Sp. 923 ff.; F. L. Zahn, Gesammelte Schriften, Herausg. Dietrich Horn, Gütersloh 1905; E. Quittschau, wie Anm. 1, S. 229 ff.

von Kottwitz¹⁴ von seinem Wunsch, in Preußen angestellt zu werden¹⁵. Zugleich bat er ihn, Bischof Neander¹⁶ einzuschalten. Dem Schreiben an Kottwitz war ein Briefausschnitt von Pastor Sander¹⁷ beigefügt, in dem Sander Zahn aufforderte, nach Moers zu gehen. Am 12. Februar antwortete der Baron: "Vor ein paar Stunden ist mir ein liebes Stündlein bey unserm theuren D. Neander geworden, es wird geschehen, daß er mit N[icolovius]¹⁸ darüber sprechen wird."¹⁹

Am 16. Februar entschloß sich Zahn dann zur offiziellen Bewerbung. Darin erwähnte er, ohne allerdings den Namen zu nennen, einen "Prediger der Provinz Jülich-Kleve-Berg", der ihn im Auftrag mehrerer Amtsbrüder aufgefordert habe, sich um die Direktorstelle zu bewerben. Da der damit gemeinte Pfarrer Sander Graebers unmittelbarer Nachbar in Barmen war, läßt sich rasch ein Zusammenhang erkennen. In seinem Bewerbungsschreiben berichtete Zahn von seinem Werdegang. Nach dem Studium von Theologie und Pädagogik habe er 1825 bis

14 Hans Ernst von Kottwitz (1757-1843) erfuhr von dem Herrnhuter Bischof Spangenberg eine religiöse Erweckung. In Berlin schuf und förderte er zu Beginn des 19. Jahrhunderts vorbildliche soziale Einrichtungen. Er galt als bedeutendste Einzelpersonlichkeit der Berliner Erweckungsbewegung seiner Zeit. Vgl. Erich Beyreuther, Die Erweckungsbewegung, in: Die Kirche in ihrer Geschichte, Bd. 4, Göttingen 1963, S. R33.

15 Baron H. E. von Kottwitz und die Erweckungsbewegung in Schlesien, Berlin und Pommern. Briefwechsel eingeleitet und herausgegeben von F. W. Kantzenbach (= Quellenhefte zur ostdeutschen und osteuropäischen Kirchengeschichte, Heft 11/12), Ulm 1963, S. 175.

16 D. Daniel Gottlieb Neander (1775-1869) war seit 1823 Vortragender Rat im Kultusministerium. 1829 wurde er unter Beibehaltung der Stellung im Ministerium zum 1. Generalsuperintendenten von Brandenburg ernannt und erhielt 1830 den Bischofstitel. Vgl. Reinhard Lüdicke, Die preußischen Kultusminister und ihre Beamten, Stuttgart und Berlin 1918, S. 47. Oder sollte Prof. D. August Neander gemeint sein?

17 Immanuel Friedrich Sander (1797-1859), Pfarrer der lutherischen Gemeinden Barmen-Wichlinghausen (1822-1838) und Elberfeld (1838-1854), in den letzten Lebensjahren Seminardirektor in Wittenberg. Sander war eng mit dem Inspektor der Rheinischen Mission, Heinrich Richter, befreundet. Richter wiederum hatte 1825 gemeinsam mit F. L. Zahn eine Studienreise zu verschiedenen inneren Seminaren durchgeführt, so daß Richter vermutlich Sander auf Zahn aufmerksam machte und Graeber durch seinen Nachbar Sander auf Zahn hingewiesen wurde.

18 Ludwig Nicolovius (1767-1839) leitete die Abteilungen für kirchliche Angelegenheiten von 1817 bis 1839 und für Unterricht von 1817 bis 1824 und wieder von 1832 (vertretungsweise seit 1830) bis 1839, Staatsrat, mit Pestalozzi befreundet. Einer der engsten Mitarbeiter des Kultusministers von Altenstein, dessen Überale Grundsätze er teilt. Vgl. Fritz Fischers 1939 erschienenes, infolge des 2. Weltkrieges zu wenig beachtetes Buch über Nicolovius.

19 Kottwitz-Briefwechsel, S. 49.

1827 unter Harnisch²⁰ am Lehrerseminar Weißenfels gearbeitet und 1827 die Leitung des Fletcherschen Seminars in Dresden übernommen. Dort habe er auch eine Taubstummenganstalt gegründet und dem Seminar angegliedert. In Dresden habe er bisher ausreichend Zeit gehabt, "seine Studien fortzusetzen, wie er [Zahn] es denn nie aus den Augen verloren hat, dahin zu arbeiten, sich die Tüchtigkeit zu erwerben, um einmal als Lehrer der Pädagogik und Katechetik auf einer Universität angestellt werden zu können. Dieses Ziel wünschte er noch dermalhin im Auge zu behalten, wenn er auch zu einem neuen Beruf [= Berufung] im Seminar gelangen sollte, wiewohl er willig ist, nach Luthers Rat, der ihn noch unter die jungen Gesellen rechnen möchte, zehn Jahre sich dem Schuldienst zu widmen."

Zahns Kandidatur schien schon Ende 1831 erwogen worden zu sein; er hatte dem Kultusminister jedenfalls am 10. November 1831 seine Schriften "Biblische Geschichte nebst Denkwürdigkeiten aus der Geschichte der christlichen Kirche" (Dresden 1831), "Das Reich Gottes auf Erden - Handbuch der biblischen und Kichengeschichte" (Dresden 1830) sowie "Die Leidensgeschichte Jesu Christi, nach den vier Evangelisten zusammengestellt und mit Liedversen begleitet" (Dresden 1830) zugesandt. Im Begleitschreiben führte er an, er verfolge als früherer Weißenfelser Seminaroberlehrer aus dem Ausland, aus Sachsen also, die "großartige Regsamkeit, die sich unter Ew. Excellenz Leitung in allen Zweigen des Unterrichts in der Preußischen Monarchie entwickelt und die anregend auf ganz Deutschland bedeutsam einwirkt"

Noch während Graebers Eingabe und Zahns Bewerbung im Kultusministerium zirkulierten und unterschiedlichen Beurteilungen unterlagen, erhielt Zahn in Dresden den Besuch des preußischen Kronprinzen Friedrich Wilhelm. Der Kron-

20 Christian Wilhelm Harnisch (1787-1864), seit 1812 Seminarlehrer in Breslau, 1813 Beteiligung am Freikorps Lützow, 1822-1842 Direktor des Lehrerseminars Weißenfels, anschließend Pfarrer in Elbei bei Magdeburg. Verbreitete Pestalozzis Gedanken und schuf den Begriff der "volkstümlichen Bildung". Zahlreiche Bücher und Zeitschriftenaufsätze. Pietistische Grundhaltung, die sich unter Zahns Einfluß in Weißenfels verstärkte (vgl. O. Hattermann, wie Anm. 1, S. 56; E. Quittschau, wie Anm. 1, S. 230). Vereinigte liberale mit konservativen Vorstellungen (Hattermann, S. 105 f.). Nachdem er eine Berufung an das neugegründete Seminar für Stadtschulen in Berlin abgelehnt hatte, war der Weg für Diesterweg dorthin frei. Peter C. Bloth, *Religion in den Schulen Preußens*, Heidelberg 1968, S. 30 ff., nennt ihn den "Antipode[n] Diesterwegs unter den preußischen Pestalozzianern" und verweist auf den engen Zusammenhang religionsdidaktischer Auffassungen bei Stiehl, Tholuck, Zahn und Harnisch. Eine wissenschaftliche Ausgabe der Werke von Wilhelm Harnisch vermißt H. G. Bloth, *Das Schicksal des liberalen Bildungsideals bei Adolph Diesterweg*, in: *Zeitschrift für Pädagogik*, Jg. 1959, S. 124, mit Recht

prinz, der der Erweckungsbewegung²¹ und besonders Baron von Kottwitz nahestand, hatte sich in Kenntnis der synodalen Meinungsäußerung bei Zahn eingefunden und empfahl dem Kultusminister am 4. März brieflich Zahns Ernennung (Quellentext 6). Im Ministerium stimmte der Sachbearbeiter Dreist²² dem fürstlichen Votum mit dem Hinweis zu, er habe schon selbst auf Zahn hingewiesen (Quellentexte 3 und 7). Das unmittelbare Eingreifen des Kronprinzen zeigte, daß die Erweckungsbewegung die Ernennung Zahns in Moers zu ihrer eigenen Angelegenheit gemacht hatte.

Einige Wochen später wurde Zahn zu einer Unterredung ins Berliner Ministerium gebeten. Im Anschluß daran eröffnete ihm Altenstein am 28. Mai brieflich, man habe ihm die vakante Direktorstelle übertragen. Kronprinz Friedrich Wilhelm und das Koblenzer Provinzialschulkollegium erhielten Schreiben, in denen ihnen der Minister diese Ernennung mitteilte. Es hieß darin, Zahns Kenntnis des Elementarunterrichtswesens, sein wissenschaftliches Streben und seine theologische Qualifikation hätten beste Voraussetzungen für seinen neuen Tätigkeitsbereich ergeben.

Das Ministerium bewilligte Zahn ein Jahresgehalt von 800 Talem, freie Dienstwohnung sowie einen Beitrag zu den Umzugskosten. Letzterer sollte übrigens nicht ausreichen und ihn in Schulden stürzen. Zahns Bitte am Ende des Jahres, ihm angesichts der höheren Lebenshaltungskosten am Niederrhein auch freie Heizung zu gewähren, wurde nicht entsprochen. Der neue Seminardirektor war in seiner Antwort auf Altensteins definitiven Bescheid, in der er dem Minister die

21 Vgl. F. W. Krummacher (geb. 1901), wie Anm. 11, S. 203; Friedrich Wilhelm Krummacher (1796-1868), *Eine Selbstbiographie*, Berlin 1869, S. 135 ff. berichtet über den Besuch, den der Kronprinz 1835 dem Wuppertal abstattete.

22 Karl August Gottlieb Dreist (1784-1836), 1809 Eleve bei Pestalozzi in Iferten, 1815-1827 Seminarlehrer in Bunzlau, nach Beckedorffs Rücktritt 1827-1830 im Kultusministerium für das Elementarschul- und Seminarwesen zuständig, bis 1832 als Regierungsschulrat im Ministerium tätig, dann in gleicher Position bis zum Tode in Stettin (Daten überprüft nach der Personalakte Dreist im Deutschen Zentralarchiv, Historische Abteilung II, Merseburg; sowohl O. Hattermann, wie Anm. 1, S. 33 wie F. A. W. Diesterweg, *Sämtliche Werke*, Bd. 2, Berlin 1957, S. 672 f. nennen einige unrichtige Daten); Reinhard Lüdicke, *Die preußischen Kmtosminister und ihre Beamten*, Stuttgart/Berlin 1918, verzeichnet Dreist nicht). Als der erste Schulmann und Nichttheologe, der die preußischen Volksschul- und Seminarangelegenheiten bearbeitete, verdient Dreist mehr Beachtung, als ihm bisher zugestanden wurde. O. Hattermann, wie Anm. 1, S.33, sieht Dreist von der Erweckungsbewegung beeinflusst. Aus den abgedruckten Quellenstücken geht hervor, daß er die Auffassung Graebers, Fliedners und des Kronprinzen den Meinungen gegenüber, die Diesterweg und Roß vertreten, vorzieht. "Aus seiner amtlichen Tätigkeit als Nachfolger Beckedorffs lernt man Dreist als den überall die mittlere Linie innehaltenden Verwaltungsbeamten kennen, der kluge praktische Ratschläge zu geben weiß" (E. Quittschau, wie Anm. 1, S. 209).

Anahme des Amtes bestätigte (7. Juni 1832), "der guten Zuversicht, daß ihm Gott zur Verwaltung dieses neuen Berufs die nötige Kraft verleihen werde". Mit Frau und vier Kindern traf er im Juli an seinem neuen Wirkungsort ein.

Die Wirksamkeit Zahns in den nächsten Jahrzehnten bedeutete für die restaurative Schulpolitik des Vormärz zumindest die theoretische Vollendung eines Volksbildungsideals; dieses Ideal sah die Durchdringung des gesamten Lebens vor, in und nach der Schule mit christlichem Geist als notwendig für die Menschen des "Volks" an, deren Leben im evangelischen Glauben ruhen sollte²³. Die zentrale Stellung des Religionsunterrichtes gegenüber den übrigen Fächern, gerade gegenüber den immer stärker nach vom drängenden Realien und Naturwissenschaften, war bei Zahn nur so zu verstehen. E. Quittschau macht deutlich, daß die Auffassung, die das pädagogische Konzept der Restauration allein aus einer bestimmten Sicht der Regulative von 1854 herleitet, dem pädagogischen Konzept Zahns kaum gerecht wird. Nicht Verringerung der Kenntnisse, Beschränkung des Wissens und des Schulniveaus seien sein Ideal gewesen, sondern die Einheit der Volksbildung im Geiste des Neuen Testaments²⁴.

Bei der Benennung eines Nachfolgers von Diesterweg setzten sich 1832 Erweckungsbewegung und restaurativ-konservative Kulturpolitiker durch. Der rheinische Präses Graeber, ohne Zweifel selbst ein Vertreter solcher Richtung, hatte wie wenige seiner Amtskollegen die Tragweite dieser Personalentscheidung erkannt, die die rheinische Lehrerbildung auf Jahrzehnte hin, soweit sie den evangelischen Bereich betraf, festlegte. Gleicher Auffassung wie Kronprinz Friedrich Wilhelm, nahm Graeber das deutliche Mißbehagen maßgebender Kirchen- und Schulbeamten im Kultusministerium in Kauf, um zum Ziel zu gelangen.

Es gereichte andererseits vielen Seminaristenjahrgängen und damit Generationen von Schulkindern zum Nutzen und erwies sich als Glücksfall für das westdeutsche Schulwesen, daß in der Person Zahns ein qualifizierter Pädagoge und befähigter Wissenschaftler an das Seminar berufen wurde. Sein milder Pietismus erschöpfte sich nicht im Aufbau einer Front gegen den Rationalismus, sondern suchte vielmehr die Kampfsituation zu überwinden. Hinter klar umrissenem Biblizismus und überzeugter Erweckungstheologie stand eine Persönlichkeit, die Schüler und Kollegen zu schätzen wußten und der auch die Gegner ihre Reverenz nicht versagen konnten. Anlässlich der fünfzigjährigen Wiederkehr des Tages, an dem Zahn sein niederrheinisches Lehramt angetreten hatte, charakterisierte ihn sein bedeutendster Schüler Friedrich Wilhelm Dörpfeld als einen Lehrerbildner,

23 E. Quittschau, wie Anm. 1, S. 234.

24 H. G. Bloth regt an, Stiehl und Zahn im Sinne einer Ideologiekritik neu zu untersuchen (in: Ein anderer Adolph Diesterweg? Bemerkungen zu Band 9 und 10 der Gesamtausgabe. Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 1970, S. 571).

der "zum Verstande wie zum Herzen" gesprochen habe²⁵. Franz Ludwig Zahn führte "die Pädagogik der Restauration in ihrem tiefen und besten Sinne auf die Höhe"²⁶.

Die hier geschilderte Episode aus der preußischen Politik des Vormärz trifft sicher nur einen Ausschnitt der Schulzustände jener Zeit. Die Beiträge, die seminaristische Lehrerbildung, Kirchen- und Staatspolitik leisteten, bedürfen einer weiteren intensiven Erforschung, um ihre Einflüsse auf die Schul- und Erziehungswirklichkeit deutlich zu machen²⁷.

Quellentexte

1. Diesterweg empfiehlt Ewich in Barmen

An ein
Königliches Hochlöbliches
Rheinisches Provinzial-Schul-Collegium
zu Coblenz

Betrifft die Wiederbesetzung meiner Lehrstelle

Ein Hochlöbliches Provinzial-Schul-Collegium erteilte mir in dem verehrlichen Erlaß vom 1. Sept. den Auftrag, zur Wiederbesetzung meiner Lehrstelle einen Schulmann in Vorschlag zu bringen, welcher zugleich Theologe sei.

Diesem verehrlichen Auftrage würde ich alsbald nachgekommen sein, wenn es mir gelungen wäre, einen dazu geeigneten Mann aufzufinden, welcher zuerst und hauptsächlich Schulmann und außerdem Theologe ist. Aber mir ist kein Mann bekannt geworden, welcher diese beiden Eigenschaften in sich vereinigt.

Nach meinem Ermessen wird es besonders darauf ankommen, einem möglichst tüchtigen, vielseitig gebildeten Schulmann die durch meine Versetzung nach Berlin erledigte Lehrstelle zu übergeben, einem Mann, welcher der Forderung des Volksschulwesens alle anderen Interessen, Ansichten und Bestrebungen unterordnet.

In der doppelten Voraussetzung, einmal, daß die eben ausgesprochene Ansicht ihre Begründung in dem Zwecke der Seminarien finde; dann, daß sich vielleicht

25 Dörpfelds Festrede zur Zahn-Jubiläumsfeier am 30. 5. 1882 ist im Evangelischen Schulblatt, 26. Jg. 1882 abgedruckt. Erneut wiedergegeben in: F. W. Dörpfeld, *Gesammelte Schriften*, 6. Bd., Gütersloh 1897.

26 E. Quittschau, wie Anm. 1, S. 229.

27 Vgl. dazu Joachim H. Knoll, *Johann Gottfried Christian Nonne, Duisburg 1971* (= *Duisburger Forschungen*, 14. Beiheft), S. 3 ff.

ein Mann finden möchte, welcher als Theologe eine so vorzügliche Qualifikation zu meiner Lehrstelle besitzt, als der, welchen ich vorzuschlagen gesonnen bin, obgleich er nicht Theologe ist: möchte ich die Aufmerksamkeit eines Hochlöblichen Collegii auf den zweiten Lehrer der höheren Bürgerschule in Barmen, Herrn Ewich, hinlenken.

Ohne Zweifel ist derselbe von Seiten seiner persönlichen Eigenschaften und seiner amtlichen Tätigkeit einem Hochlöblichen Collegio bekannt. Ich selbst kann nach jahrelanger Bekanntschaft mit ihm und seiner Schule folgendes von ihm aussagen:

Ewich arbeitet seit mehr denn 20 Jahren in dem Schulwesen, zuerst als Elementarlehrer, dann als Vorsteher eines Erziehungsinstituts, jetzt als Lehrer einer höheren Bürgerschule. Seine Leistungen als Lehrer in den verschiedensten Fächern, von dem Unterrichte in dem sogenannten ABC bis zum Religionsunterrichte, waren theils gut, theils vorzüglich. Er besaß die Liebe seiner Schüler und Schülerinnen stets in vorzüglichem Grade. Seine Disziplin ist ernst und human, seine Kenntnisse sind in mehreren Fächern ausgezeichnet, in jedem Falle weit ausreichend. Mit mehr als gewöhnlicher Liebe und Neigung arbeitet er im Unterrichtswesen in und außer der Schule, ja er lebt einzig und allein seinem Berufe. Wie sein "Human"²⁸ mit Liebe und Begeisterung geschrieben ist so durchdringen und beleben ihn diese Eigenschaften.

Wenn es wahr ist, daß Wunsch und Vorliebe für ein bestimmtes Amt Bürgerschaft leisten für tüchtige Wirksamkeit in demselben, so darf man sich aus diesem Grunde auch von Ewich Ausgezeichnetes versprechen; denn schon seit Jahren nährt er kein sehnlicheres Verlangen als das, Lehrer und Vorsteher eines Seminars zu werden. Außerdem zeichnen ihn ungeheuchelte Redlichkeit Offenheit Geradsinn, Biederheit, streng moralischer Lebenswandel und lebendiger Eifer für Tugend und Religion aus.

Nichts liegt mir mehr am Herzen, als daß das hiesige Seminar, an dem ich seit seiner Entstehung elf Jahre gearbeitet habe, den tüchtigen Pädagogen und tätigsten Schulmann zum Vorsteher erhalte. Ein tüchtigerer und würdigerer als der Genannte ist mir nicht bekannt.

Ich glaube daher, dem mir hochgefalligst erteilten Auftrage entsprochen zu haben, indem ich die Aufmerksamkeit eines Hochlöblichen Collegii auf Herrn Ewich in Barmen hinzulenken versucht

Moers (Kreis Geldern),
den 15. Oktober 1831

Der Seminardirektor
Diesterweg

2. Diesterweg empfiehlt Grashof in Köln

An ein
Königliches Hochlöbliches
Rheinisches Provinzial-Schul-Collegium
zu Coblenz

Nachtrag zu meinem Bericht vom 15. d. M., die Wiederbesetzung meiner Lehrstelle betreffend

Nachdem ich mich in hochverehrlichem Auftrag eines Hochlöblichen Schul-Collegii in meinem gehorsamsten Bericht vom 15. d.M. über die Wiederbesetzung meiner Lehrstelle nach reiflichstem Nachdenken zu äußern nicht verfehlt habe, möge es mir vergönnt sein, nachträglich einen zweiten unmaßgeblichen Vorschlag dem ersten beizufügen, um, soviel von mir abhängen möchte, dazu beizutragen, daß das hiesige Seminar, dessen Gedeihen einer der höchsten Wünsche meines Lebens sein muß, in meinem Nachfolger einen recht würdigen Direktor erhalten möge.

Weiter fortgesetztes Nachdenken hat mich in der Überzeugung, daß H[err] Ewich der zu besetzenden Stelle durchaus würdig sei und zu den sichersten Erwartungen berechtige, nicht wankend gemacht, vielmehr die Überzeugung, die ich in dieser Beziehung habe, bestätigt und verstärkt.

Aber für den Fall, daß die dem Seminar vorgesetzten Hohen Behörden die Bedingung, daß mein Nachfolger ein evangelischer Theologe sein soll, als unerläßlich festhalten möchten, wünschte ich die Aufmerksamkeit Hochderselben auf Herrn Julius Grashof, Divisionsprediger in Köln, hinzulenken. Zwar ist derselbe bisher in dem Elementar-Unterrichtswesen nicht unmittelbar beschäftigt gewesen; aber theils hat sich derselbe durch sein Lehramt als Konrektor an dem hiesigen Progymnasium wie als Lehrer in den Divisionsschulen in Trier und Köln und durch vielfachen Privatunterricht Gewandtheit im Unterrichten erworben; theils ist derselbe von sehr großer Liebe zum Lehramte, auch zu dem in Seminaren, beseelt; überdies darf man zu seiner bekannten großen Pflichttreue und Gewissenhaftigkeit mit Zuversicht erwarten, daß derselbe, falls ihm meine Lehrstelle, welche anzunehmen er, wie ich noch in diesen Tagen erfahren habe, gesonnen wäre, übertragen werden sollte, sich alsbald die erforderlichen Kenntnisse des Elementarschulwesens in theoretischer und praktischer Hinsicht erwerben würde.

Zufolge der genauen Bekanntschaft, die mir von dessen Charakter beiwohnt, darf ich diese Versicherung in so hohem Grade geben, als dies überhaupt ein Mensch vom andern zu verbürgen imstande *ist*

Wie weit das ernste Streben überhaupt geht, ist aus dessen literarischem Vorwurfe, das Neue Testament neu zu übersetzen, wovon auch bereits ein Teil als Probe erschienen ist, hinlänglich zu ersehen.

Im Falle daher ein Hochlöbliches Provinzial-Schul-Collegium H[errn] Ewich auch anderweitigen, mir unbekannten Gründen nicht zu meinem Nachfolger zu erwähnen geneigt sein möchte, würde ich es für die hiesige Anstalt für ein Glück erachten, wenn meine Lehrstelle dem Herrn Divisionsprediger Grashof in Köln übergeben werden würde.

Moers, den 18. Oktober 1831

Der Seminardirektor
Diesterweg

3. Votum des Regierungsrates Dreist zu den Vorschlägen Diesterwegs

[Zum Brief des Provinzialschul-Kollegiums Coblenz an den Minister vom 12.1.1832, in dem die Vorschläge Ewich und Grashof unterbreitet und dem Ministerium die weiteren Entscheidungen überlassen werden]

Beide Vorgeschlagenen (Ewich und Grashof) sind mir persönlich und näher nicht bekannt. Der Lebenslauf von Ewich hat mir Achtung vor seinem energischen Streben nach Bildung eingeflößt. Dessen ungeachtet scheint es mir, als ob er nicht Seminardirektor werden könne,

1. weil er nicht Literat,
2. weil er nicht Theolog,
3. nicht einmal mit dem Charakter und wesentlichen Inhalt des Christentums bekannt ist (cf. Human, Gebetsbetrachtungen, S. 159-228 u. a.),
4. weil er durch sein im Ganzen doch gar zu weitschweifiges form- und (häufig auch) geistloses Buch den Beweis geliefert hat, daß er nicht die gehörige Reife und Gedicgenheit für die Aufgabe, Volksbildner einer Provinz zu bilden, hat. Dies Urteil über das Ganze können richtige und treffliche Äußerungen über einzelne Unterrichtsfächer nicht aufheben.

Herrn Divisionsprediger Grashof kenne ich nur aus der beigelegten Probe einer Ausgabe der H[eiligen] Schrift N[eu]en Testamentes] - Brief der Apostel Jakobus, Petrus pp. Gedanke und Streben sind achtungswert; die Ausführung genügt dem Zwecke aber nicht; es ist weder Übersetzung noch Paraphrase, sondern fast wie ein exegetisches Heft, als solches aber für Lehrer gewiß recht brauchbar. Die Ansichten über Luthers Übersetzung in der Vorrede scheinen mir nicht richtig.

Ehe ich mir nun erlaube, aus der Zahl unserer einheimischen Schulleute andere Wahlkandidaten vorzuschlagen, will ich noch einige Erkundigungen einziehen. Vorläufig will ich jedoch die Aufmerksamkeit auf einige Auswärtige lenken,

zuvörderst auf den Katecheten und Prediger zu Hamburg, Kröger²⁹, hier persönlich und als Schriftsteller durch sein Archiv für Waisen- und Armenerziehung u.v.m. vorteilhaft bekannt; dann in Beziehung auf die beachtenswerten Äußerungen der Herren Graeber und Fliedner den Seminardirektor Zahn in Dresden (ehemals) und den Prof. Lindner³⁰ in Leipzig, ausgezeichnet als Schriftsteller und Lehrer, wohlbewandert in der Theologie.

[Regierungsschulrat] Dreist 16.2.1832

4. Graebers Brief an Altenstein³¹

An ein
Königliches Hochpreisliches
Ministerium der geistlichen,
Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten

Der Präses der Provinzial-Synode Jülich-Cleve-Berg erkühnet sich, die in der Provinz lautgewordenen Wünsche auf die Wiederbesetzung der Direktorstelle an dem Lehrerseminar zu Moers ehrerbietigst vorzutragen

Einem Königlichen Hochpreislichen Ministerio erdreistet sich der gehorsamst Unterzeichnete eine ehrerbietige Bitte vorzutragen, die durch ihre Wichtigkeit in Beziehung auf das Wohl einer ganzen Provinz Entschuldigung finden möge, wenn sie auch in anderer Hinsicht ungehörig oder wenigstens überflüssig erscheinen sollte.

Nachdem es bekanntgeworden ist, daß der gegenwärtige Schullehrerseminardirektor, Herr Diesterweg, von Moers nach Berlin versetzt wird, so äußert sich in der ganzen Provinz ein lebhaftes Verlangen, daß diese wichtige Stelle bald wieder durch einen würdigen Mann von erprobter Tüchtigkeit und echter christlicher

29 Johann Christoph Kröger (1792-1874), 1813-1815 Lehrer am Hamburger Waisenhaus, ab 1815 Theologiestudent in Heidelberg, besuchte Pestalozzi, seit 1818 wieder in Hamburg. Gründete 1862 in Reinbeck eine Privaterziehungsanstalt. Pädagogischer Schriftsteller und Übersetzer.

30 Friedrich Wilhelm Lindner (1779-1864), in Leipzig Lehrer an der Privaterziehungsanstalt Tillichs und an der allgemeinen Bürgerschule, gleichzeitig Professor für Pädagogik und Katechetik an der dortigen Universität. Reformator des Gesangsunterrichts im Sinne Pestalozzis.

31 Graebers Brief ist mit Ausnahme des einleitenden Abschnitts bei W. Zimmermann, wie Anm 1, S. 352 ff., wiedergegeben.

Gottseligkeit besetzt werden möge. Es haben deshalb viele Prediger der Provinzialsynode sich an mich gewandt und mich aufgefordert, den Wunsch aller gläubigen Christen im Rheinlande und das Bedürfnis einer ganzen Provinz einem Königlichen Hochpreislichen Ministerio vorzutragen; und ich gebe mich mit Freuden der Überzeugung hin, es werde einem hohen Ministerio angenehm sein, diese rege Teilnahme und Äußerung einer christlichen Gesinnung zu vernehmen.

Es ist in den neueren Zeiten durch die preiswürdigen Bemühungen der höheren und höchsten Behörden und durch die großen und dankenswerten Opfer, welche der Staat dargebracht hat, sehr viel zur Vervollkommnung des Elementarschulwesens und zur Bildung tüchtiger Lehrer geschehen. Daß es von unserm christlichen Volke noch nicht überall in vollem Maße gewürdigt wird und das Vertrauen zu dem Lehrerseminar und zu den aus demselben hervorgehenden Männern noch nicht genugsam befestigt ist, kommt wohl größtenteils daher, weil bei vielen nicht die demütig-fromme Gesinnung und der positiv-christliche Glaube an die Göttlichkeit der Heiligen Schrift und an die eigentümlichen Lehren des Heiligen Evangeliums, wie unsere Kirche sie bekennt, wahrgenommen wird, ohne welche das Schulwesen in der evangelischen Kirche bei aller formalen Tüchtigkeit der Lehrer noch seiner wichtigsten Stütze entbehrt und der große Zweck einer christlichen Volksbildung nicht wird erreicht werden können.

An einem frommen Seminardirektor, der das Heil der Welt in Christo findet und dessen Leben und Wirken als eine Frucht des wahren Glaubens offenbar wird, ist so ungemein viel gelegen, daß die evangelische Provinzialsynode mit dem ganzen christlichen Volke den Tag segnen wird, an welchem derselbe durch die väterliche Fürsorge eines Hochpreislichen Ministeriums der hiesigen Provinz geschenkt werden und er seinen hohen Beruf antreten wird.

Wenn das Seminar eine geheiligte Pflanzstätte für tüchtige und fromme Lehrer wird und wenn die Schulamtskandidaten in den Jahren ihrer Ausbildung, worin sie für alle Eindrücke am empfänglichsten sind, nicht allein mit allen nützlichen Kenntnissen bereichert, sondern auch mit der Liebe Christi erfüllt werden, so werden Kirche und Staat sich der segensreichsten Früchte aller neuen Schuleinrichtungen zu erfreuen haben, das Vertrauen zu denselben wird immer mehr befestiget, das Interesse dafür immer lebendiger werden und die Schulen werden ihre hohe Bestimmung erreichen für diese und für die zukünftige Welt

Nachdem der Unglaube schon so manche verderblichen Früchte für Staat und Kirche getragen hat, sind alle christlichen Gemüter von dem Gefühl und der Überzeugung beseelt und durchdrungen, nichts tue dem Lande in so hohem Grade not als fromme, gläubige Schullehrer, die in liebenswürdiger Demut und gewissenhafter Treue unter dem Volke leben und wirken und ihren ganzen Einfluß dahin verwenden, den empfänglichen Herzen der Jugend eine reine Hochachtung gegen Gottes Wort einzuflößen und auf alle Weise, durch Lehre und Beispiel, eine christliche Volksbildung befördern zu helfen.

Dieses Gefühl, welches sich bei einem christlichen Teil der Rheinprovinz unverkennbar an den Tag legt, wünschte der gehorsamst Unterzeichnete auszudrücken und bittet ein Hochpreisliches Ministerium, diesem Ausdruck eine hochgeneigte Nachsicht zu schenken und die Direktorstelle an dem Lehrerseminar zu Moers einem Manne zu verleihen, der neben anderweitiger Tüchtigkeit im Glauben und Leben als Christ bewährt ist

Die frommen Wünsche der Rheinländer werden dadurch erfüllt; das Zutrauen zu den Zöglingen des Seminars wird dadurch befestigt; die Schulen werden den größten Vorteil davon haben; die christliche Volksbildung in der ganzen Provinz wird dadurch befördert werden und der Dank froher und frommer Christen wird einem Hochpreislichen Ministerio noch in die Ewigkeit folgen.

Gemarkte, den 28. Januar 1832

In tiefster Ehrfurcht verharret
der interimistische Präses der
Provinzialsynode Jülich-Cleve-Berg
Graeber

5. Marginalien von Ministerialbeamten zum Graeber-Brief

a

Der Inhalt stimmt ganz mit den Äußerungen überein, welche sich in Fliedners Collectenreise (S. 369 des 2. Bdes.)³² finden. Eine echt christliche Gesinnung ist allerdings das Beste, was ein Seminar wirken und seinen Zöglingen in die Provinz und in das Leben mitgeben kann.

[Regierungsschulrat] Dreist 15.2.1832

[Späterer Nachsatz:] Ich beziehe mich noch auf mein Votum zu 1873 [vom 16.2.1832 = Quellentext 3]

b

32 Theodor Fliedner, *Collectenreise nach Holland und England nebst einer ausführlichen Darstellung des Kirchen-, Schul-, Armen- und Gefängniswesens beider Länder mit vergleichenden Hinweisen auf Deutschland, vorzüglich Preußen*. 2 Bände, Essen 1831. Das bei Dreist genannte Zitat stammt aus dem Kapitel "Licht- und Schattenseiten der niederländischen Schullehrerseminare [...]"; wo die preußischen, speziell die Moerser Semmarverhältnisse zum Vergleich herangezogen werden. Theodor Fliedner (1804-1864), seit 1822 Pastor in Kaiserswerth (heute Düsseldorf-Kaiserswerth), führte 1823-1824 eine vierzehnmonatige Kollektenreise nach Holland und England durch, um mit den Zinsen des dort gesammelten Kapitals den Fortbestand der armen Gemeinde Kaiserswerth zu sichern. Er begründete bahnbrechende diakonische Einrichtungen, darunter die Diakonissenanstalt 1836 (heute Diakoniewerk Kaiserswerth) und das Evangelische Lehrerinnenseminar Kaiserswerth 1843/44. Vgl u.a.: Martin Gerhard, *Theodor Fliedner*, 2 Bände, Düsseldorf-Kaiserswerth 1933 und 1937.

Was kann den Präses der Synode veranlassen, das Ministerium zu ermahnen, dem Seminar zu Moers einen christlich gesinnten Direktor vorzusetzen? Ich bin ebenfalls, so sehr als irgendeiner, davon überzeugt, daß ein echt christlicher Mann nottut, aber ein Mann, der in schöner, richtiger evangelischer Mitte zwischen den beiden Ultras steht.

[Wirkl. Oberkonsistorialrat] Roß 23.2.1832

c

rescr. [Reskript - Antwort an Graeber]: Ministerium sei hinreichend mit dem, worauf es bei der Wiederbesetzung der Direktorstelle am Schullehrerseminar zu Moers ankomme, bekannt und werde danach die Wahl zu treffen wissen, welches ihm auf seine Eingabe eröffnet werde.

[Geh Regierungsrat] K[ortüm] 27.2.1832

6. Kronprinz Friedrich Wilhelms Brief an Altenstein

An den Geheimen Staats- und Kabinetminister
Herrn Freiherrn von Altenstein
in Berlin

Der Direktor eines hiesigen Schullehrerseminars und Taubstummeninstituts Franz Zahn war Mir schon früher durch einige seiner ausgezeichneten Schriften bekannt. Da Ich ihn jetzt persönlich kennengelernt habe und dabei erfahren, daß er gern in Preußische Dienste zurückzutreten gewünscht und seine Bitte darüber Ihnen vorgetragen hat, so nehme ich umso weniger Anstand, Ihnen denselben aufs dringendste für die Stelle in Moers am Rhein vorzuschlagen, als die dortige Synode gerade einen solchen Mann und zwar ihn im Sinne gehabt, als sie ihre Anträge wegen Besetzung jener Stelle bei Ihnen einreichte. Seine Anstellung in Preußen würde dem Lande gewiß von großem Gewinn sein und würde er selbst an einer Universität im pädagogischen Fache bei gründlicher Kenntnis, reicher Erfahrung und rüstiger Jugendkraft einen gewiß ausgezeichneten Unterricht erteilen können.

Dresden am 4. März 1832

Friedrich Wilhelm

7. Marginalie des Regierungsrates Dreist zum Brief des Kronprinzen

Ich habe unter den drei vorgeschlagenen Ausländern bereits Hferrn] Zahn genannt, da derselbe mir vorteilhaft bekannt ist und ich wußte, daß man ihn dort gerne haben und er gern dorthin gehen wolle.

[Regierungsschulrat] Dreist 4.4.1832

Franz Ludwig Zahn (1798-1890)

Ein Lebensbild

Die Überlieferung des rheinischen Lehrerseminars Moers ist in umfangreichen Aktenbeständen des Seminars, des Provinzialschulkollegiums der Rheinprovinz und des preußischen Kultusministeriums erhalten. Die ersten beiden Seminar Direktoren Diesterweg und Zahn sowie Zahns Schüler Dörpfeld verkörperten die bedeutendsten Persönlichkeiten, die hier gewirkt haben. Sie haben die westdeutsche Lehrerbildung und Volksschule des 19. Jahrhunderts entscheidend beeinflußt. Das in seinen Umrissen gezeichnete Lebensbild von Franz Ludwig Zahn ist ein Beitrag zu der noch ungeschriebenen hundertjährigen Geschichte des Seminars in Moers.

I.

Franz Ludwig Zahn wurde am 6. Oktober 1798 als viertes von dreizehn Kindern im Pfarrhaus Wasserthaleben geboren. Der Vater, Pastor Johann Gottlieb Zahn, war der dritte von vier Pfarrern Zahn, die zwischen 1711 und 1857 das Pfarramt in dem zum Herzogtum Schwarzburg-Sondershausen gehörenden, im Herzen der thüringischen Kleinstaaterie gelegenen Dorf verwalteten. Bis Mitte des 17. Jahrhunderts lassen sich die Vorfahren im benachbarten Greußen nachweisen.

Stationen der Ausbildung Zahns waren bis 1825 die Elementarunterweisung im heimatlichen Wasserthaleben, die Lateinschule Greußen, die juristische Fakultät der Universität Jena, die er als Siebzehnjähriger bezog, das Referendariat in Erfurt und Sondershausen sowie das Studium der Theologie in Berlin von 1822 bis 1825. Anschließend übernahm er in Weißenfels als Seminarlehrer die erste selbstständige berufliche Tätigkeit. Zum zeitgeschichtlichen Hintergrund dieses Bildungsgangs gehörten der Imperialismus Napoleons, die Freiheitskriege und die Neuordnung Europas. In den führenden deutschen Staaten Österreich-Ungarn und Preußen breitete sich nach 1815 die restaurative Politik Metternichscher Prägung aus. Hinter der nüchternen Aufzählung der Studienjahre Zahns verbirgt sich ein Umbruch, der den Lebensgang entscheidend bestimmte.

In der von ihm herausgegebenen "Dorfchronik" hat Zahn 1850 Näheres berichtet: "Es war im Mai des Jahres 1822; da kam ich als junger Mann nach Berlin. Ich hatte schon die Rechte studiert, war Aktuar bei einem Patrimonialgericht im Herzogtum Sachsen gewesen, auch Advokat im Thüringerlande und hatte endlich aus Ekel an diesen Mein- und Dein-Händeln den Akten den Rücken gekehrt." Der ältere Bruder Adolph, später Superintendent in Neustettin, regte ihn zum Theologiestudium an. "Ich las in seinen Bücherschätzen, und es ging mir ein

Licht auf; ich lernte nun den lebendigen Gott kennen." Friedrich Wilhelm Dörpfeld rief Zahn diese Richtungsänderung in Erinnerung, als er in einer Feier zur 50. Wiederkehr von Zahns Amtsübernahme in Moers 1882 eine Rede hielt. Zahns bekanntester Schüler sagte damals: "Gewiß denken Sie, geehrter Herr Jubilar, heute auch an jenen Wendepunkt Ihres Lebensweges vor mehr als 60 Jahren zurück, wo ein Zug des Herzens Sie trieb, das *corpus juris* beiseitezulegen, um nunmehr die Pandekten einer höheren Gerechtigkeit, die Klassiker Israels, zu studieren. Es war, wie wir aus Ihrem Munde wissen, eine innere Wandlung, welche diesen äußeren Wechsel veranlaßte."

Der Mann, dem Zahn sein eigentliches Damaskuserlebnis verdankte, hieß Hans Ernst von Kottwitz. Zahn war als angehender Theologiestudent an den Baron empfohlen worden, der als Haupt der Berliner Erweckungsbewegung galt und hier wie in Schlesien und Pommern zu Beginn des Jahrhunderts soziale Einrichtungen mitbegründet und gefördert hatte. Im Hause Kottwitz, wo eine Beschäftigungsanstalt für Menschen der unteren Volksschichten eingerichtet war, wohnte der Student Zahn. Auf der Universität gewann der Professor August Neander nachhaltigen Einfluß. Auch Schleiermacher dürfte nicht ohne Wirkung geblieben sein. Nach dem Examen schlug Franz Ludwig Zahn jedoch nicht die ihm u. a. von Neander vorgeschlagene akademische Laufbahn ein, sondern wandte sich der Lehrerbildung zu. Er dankte diese Wendung nach eigener Auskunft dem damaligen Leiter des Volksschulwesens im Kultusministerium, Ludolph Beckedorff. Dieser veranlaßte den jungen Theologen zu einer Reise zu verschiedenen Lehrerseminaren zu einem besonders intensiven Besuch des Seminars in Potsdam. Franz Ludwig entschloß sich nach den dort gemachten Beobachtungen, in den Seminarlehrerdienst einzutreten.

Die erste Stelle war bald gefunden: Weißenfels an der Saale. Das dortige Lehrerseminar leitete Wilhelm Harnisch. Der begeisterte Verfechter Pestalozzis war in Schlesien demagogischer Umtriebe und pietistisch-schwärmerischen Verhaltens verdächtigt worden, so daß man ihn 1822 nach Weißenfels "weggelobt" hatte. Hier baute er das Seminar zu einer Musteranstalt aus. Zahn hätte sich keinen besseren Chef zu Beginn seiner Tätigkeit wünschen können. Mehr als zehn Jahre später, 1837 in Moers, widmete er Harnisch zu dessen fünfundzwanzigjährigem Amtsjubiläum einen "Lehrerspiegel" mit einer Auswahl von Gedanken Beckedorffs, Overbergs, Pestalozzis und Zellers, die er folgendermaßen einleitete: "Ein Lehrerkönig begeht sein Viertelhundertfest. Was soll ich tun? Silber und Gold habe ich nicht zum Gold- und Silberbecher. Ich weiß, was ich tue. Ich habe eine Hand voll Wasser; Wasser bringe ich. Und 's ist köstliches Wasser, aus lautrem Strom geschöpft, aus dem Strome, der in die Ewigkeiten fließt."

Ehe Zahn sein dreißigstes Lebensjahr vollendete, sah er sich in einer leitenden Stellung. In Dresden war wenige Jahre zuvor das von Fletchersche Schullehrerseminar als private Stiftung gegründet worden. Zahn wurde 1827 die Leitung

übertragen, die er fünf Jahre lang ausübte. In dieser Zeit begründete er eine Taubstummenanstalt, die er dem Seminar angliederte. Die adligen Mitglieder des Kuratoriums, Burggraf zu Dohna, Graf von Einsiedel und Graf von Hohenenthal förderten Zahns erste religionsdidaktische und diakonische Initiativen. In Dresden plante, schrieb und veröffentlichte er auch Arbeiten, auf die noch ausführlicher einzugehen ist.

Am 1. Juli 1827 hatte Franz Ludwig in Berlin Anna Schlatter aus SL Gallen geheiratet. Deren ältere Schwester Kleophea war bereits 1825 von Bruder Adolph heimgeführt worden. Beide Schlatter-Mädchen waren als Erzieherinnen in Schlesien tätig gewesen. Anna lernte Franz Ludwig kennen, als Kleophea mit Adolph schon verlobt war. In Dresden wurde dem Ehepaar am 16. April 1828 der erste Sohn Johannes geboren, der einmal Direktor des Gymnasium Adolphinum in Moers werden sollte.

n.

Im Sommer 1830 war Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg, Direktor des evangelischen Lehrerseminars der nördlichen Rheinprovinz in Moers, zum Seminardirektor in der Hauptstadt Berlin ernannt worden, trat sein Amt jedoch erst im Mai 1832 an. Der Minister hatte ihn zwar aufgefordert, mögliche Nachfolger zu nennen, aber Diesterwegs Kandidaten Ewich aus Barmen und Grashof aus Köln erfüllten nicht die behördlicherseits erwünschten Voraussetzungen. Auf der Suche nach einem geeigneten Mann war man in Berlin offensichtlich aus kirchlichen Kreisen, die der Erweckungsbewegung nahestanden, auf Zahn aufmerksam gemacht worden. Der Inspektor der Rheinischen Missionsgesellschaft in Barmen, Heinrich Richter, der Zahn von der gemeinsamen Seminarstudienreise 1825 kannte, hatte wohl dem Barmer Pastor Immanuel Sander einen Wink gegeben. Dieser gab den Hinweis seinem reformierten Nachbarn Franz Friedrich Graeber weiter. Pastor Graeber richtete Anfang 1832 in seiner Eigenschaft als Präses der Provinzialsynode Jülich-Cleve-Berg ein Schreiben an Kultusminister von Altenstein. Darin brachte er den Wunsch des "christlichen Teils der Rheinprovinz" nach einem Direktor zum Ausdruck, der sich "neben anderweitiger Tüchtigkeit im Glauben und Leben als Christ" bewährt habe. Der Brief wurde von den Ministerialbeamten Oberkonsistorialrat Roß und Regierungsrat Kortüm, beide ehemalige Rheinländer, mit spitzen Randbemerkungen bedacht. Roß: "Was kann den Präses der Synode veranlassen, das Ministerium zu ermahnen, dem Seminar zu Moers einen christlich gesinnten Direktor vorzusetzen? Ich bin ebenfalls, so sehr als irgendeiner, davon überzeugt, daß ein echt christlicher Mann nottut, aber ein Mann, der in schöner, richtiger evangelischer Mitte zwischen den beiden Ultras steht". Zahns Kandidatur war bereits Ende 1831 erwogen worden. Präses Graeber hatte wohl an ihn gedacht, ohne seinen Namen zu nennen, wie der spätere Brief

des Kronprinzen vermuten läßt. Am 10. November 1831 reichte Zahn dem Minister einige seiner Bücher ein und vermerkte im Begleitschreiben, er verfolge als früherer Weißenfelder Seminarlehrer die "großartige Regsamkeit", die sich unter der Leitung des Ministers von Altenstein in allen Zweigen des preußischen Unterrichtswesens entwickelte. Anfang 1832 informierte er Baron Kottwitz von seiner Hoffnung, in Preußen angestellt zu werden. Er legte einen Briefausschnitt Pastor Sanders bei, in dem Sander Zahn aufforderte, nach Moers zu kommen. Kottwitz vermittelte ein Gespräch Zahns bei Neander, der sich seinerseits für Zahn bei Staatsrat Nicolovius im Kultusministerium verwendete. Am 16. Februar bewarb sich Zahn offiziell. Kurz darauf erhielt er in Dresden den Besuch von Kronprinz Friedrich Wilhelm. Der Brief, den der spätere König Friedrich Wilhelm rV. im Anschluß daran dem preußischen Kultusminister aus Dresden schrieb, mochte den Ausschlag gegeben haben, daß die Wahl endgültig auf Zahn fiel. Der Kronprinz brachte darin Zahn "aufs dringendste für die Stelle in Moers am Rhein" in Vorschlag, zumal "die dortige Synode gerade einen solchen Mann und zwar ihn im Sinne gehabt" habe.

Im Juli traf der neue Direktor in Moers ein. In Bannen hatte die Familie Station gemacht, wo zwei Schwestern von Frau Zahn mit Textilfabrikanten (Röhrig, Klein) verheiratet waren. Zahn fand ein geordnetes Seminar mit etwa dreißig Seminaristen in zwei Klassen vor und in den beiden Lehrern Friedrich Schürmann und Ludwig Erk bewährte, zur Zusammenarbeit bereite Kollegen. Es sprach sich bald herum, daß der von manchem als "Pietist" mit Mißtrauen erwartete neue Chef pädagogische und menschliche Qualitäten besaß, die er in der Organisation des Hauses ebenso wie in seinen Fächern Religion, Pädagogik und zeitweise Geschichte einzusetzen wußte.

In seiner bereits zitierten Rede auf Zahn hat Dörpfeld 1882 die Unterrichtsweise seines Lehrers charakterisiert. Die religiösen Dinge seien ihm keine puren Wissenssachen, sondern Gewissenssachen gewesen. Die Stunden hätten sich stets in der Form einer freien, belebten, anregenden Besprechung vollzogen. Zahn habe seinen Schülern "keine Glaubenssätze in doktrinärer Weise zum sofortigen Jasagen" aufgenötigt, auf "methodische Treibhauserziehung" verzichtet, keinen "salbungsvollen Jargon" und keine "abgelegenen Dogmen" gekannt Dörpfeld berichtete als Beispiel dafür, daß stets die elementaren Grundwahrheiten der Gottseligkeit betont worden seien: "So erinnere ich mich noch lebhaft, wie wir immer wieder vor den Entscheidungspunkt geführt wurden, den ich erst später als solchen klarer verstehen lernte, daß es vor allem darauf ankomme, ob man einen lebendigen Gott glaubt und hat oder nicht".

Zahn lehrte die künftigen Schulmeister kein geschlossenes System der Pädagogik mit abstrakten Begriffen, Definitionen und Regeln, sondern führte sie an konkrete Fragen und Aufgaben der Praxis heran. Die von ihm herausgestellten Hauptsachen markierte Dörpfeld so: "Der Lehrer selbst muß lehren, ohne Krük-

ken, ohne Buch, mit lebendigem Wort, in allen Fächern. Die Anschauung muß überall vorausgehen: erst Exempel, dann Regel; erst Geschichte, dann Doktrin; erst Vorbild, dann Gebot und Mahnung. In jedem Fach muß ein Minimum, ein Grundkapital des Wissens und Könnens so fest gelernt werden, daß es unter allen Umständen disponibel und geläufig ist. Bei den praktischen Lehrübungen der Seminaristen war im nachfolgenden Krikum die erste Frage nicht die: Was wißt ihr an dieser Lehrprobe zu tadeln¹?, sondern: Was ist daran anzuerkennen?"

Ähnlich urteilte der einstige Seminarist und spätere rheinische Gymnasialdirektor Wilhelm Hollenberg: "In der Tat wird es, um Zahn am besten zu würdigen, gut sein, seine Unterrichtsstunden als lebhafte Konversation aufzufassen." Die Behandlung der biblischen Geschichte führte Zahn nach Hollenbergs Meinung nicht erbaulich durch, und genaues Einprägen war ihm auch nicht wesentlich. "Die dogmatische Spekulation und die konfessionelle Erörterung lag ihm fern. Ich glaube, er trug in diese Stunde mit Vorliebe hinein den Geist der Pädagogik in großem Stil. Die biblische Geschichte als Geschichte des Reiches Gottes aufzufassen, als eine Erziehung der Menschheit, war ihm geläufig [...] Aber, auch das ist mir stets merkwürdig erschienen, Zahn legte auf keine Einzelheit einen über-großen Wert. Er hatte wahrhaft fromme Männer gekannt in verschiedenen theologischen Schulen, er kannte den Baron von Kottwitz und seine kindliche Art wie auch weltförmigste Staatsmänner mit ihrer ganz anders gearteten Christlichkeit aus eigener Anschauung. Das gibt dann andere Gesichtspunkte wie die eines gewöhnlichen Theologen." In seiner Präparandenzeit sei er, Hollenberg, zum erstenmal unter die Herrschaft des Zahnschen Prinzips getreten. Dieses Prinzip definierte er als "Wenig Stoff, aber diesen auch ordentlich treiben", eine zwar nicht von Zahn stammende, sondern ältere, aber von diesem eindrucksvoll verwirklichte pädagogische Einsicht

Franz Ludwig Zahn nahm selbst häufig schriftlich zu Art und Inhalt seines Unterrichtens Stellung, vor allem in der von ihm herausgegebenen "Schulchronik". Da finden sich Aufsätze wie "Ein Wort über die Unterbrechungen bei Prüfungen", "Im kleinsten Punkte die höchste Kraft", "Neue Lehrmethode auf Hochschulen" oder "Ruthardt Ein Normalstoff in der Volksschule". In welcher Weise er sinnvolle Überlieferungen und zeitlose pädagogische Vorbilder weitervermittelte, zeigen die Abhandlungen über Pestalozzi und Dimer. So setzte er sich einmal ausführlich mit der religiösen Haltung der beiden Pädagogen auseinander. Er kam zu dem Schluß, Dinter brauche den Buchstaben nach sehr viel mehr Christentum als Pestalozzi, der nicht selten biblische Hauptsätze verkannt und vernachlässigt habe und dennoch als "geborener Christ" anzusehen sei. Zahn vermied eine Aburteilung Dimers und Pestalozzis, die ihm vom Standpunkt der Rechtgläubigkeit nicht schwergefallen wäre. Er bezog jedoch eine kritische Position, in der er zugleich sein eigenes Bekenntnis ausdrückte: "Dintersche Katechesen helfen nicht, auch nicht Pestalozzischer Anschauungsunterricht; es hilft

nicht das Formale ohne das Materiale, nicht die Hülle ohne die Fülle. Und die Fülle dessen, der alles in allem erfüllet, ist Christus, der Kinderfreund, der Gottmensch, der Weg, die Wahrheit und das Leben, der einzige Meister, ohne den niemand weder zum Vater kommt noch zur wahren Pädagogik. Auch Dinter und Pestalozzi sind von Gott dahin gestellt worden, um die wahre Pädagogik an ihrem Teil mit fördern zu helfen." Diesterweg verwarf Zahns Pestalozziverständnis in einem Brief an Eduard Langenberg im Pestalozzijahr 1846: "Wenn sich Zahn für einen Pestalozzianer ausgibt, so weiß er nicht, was er tut. Sein Geist und Pestalozzis sind fast in allen Stücken entgegengesetzt." Die kategorische Einstellung erlaubt im Vergleich zu Zahns Haltung gegenüber Dinter und Pestalozzi einen Schluß auf das unterschiedliche Temperament und den verschiedenen Charakter der beiden Kontrahenten.

Diesterweg gehörte zu den wenigen kompromißlosen Gegnern, die Zahn überhaupt hatte. Zahns Persönlichkeit zog diejenigen, die ihm begegneten, zumeist an. Otto Eberhard kennzeichnete ihn am Schluß seiner biographischen Skizze als "ernst, gedankenvoll, hochgesinnt, gerecht, abwägend". Nach Dietrich Horns Schilderung in der instruktiven Einleitung zu den "Gesammelten Schriften" (1905) war Zahn "eine feine, aristokratische Erscheinung, der man es in allen ihren Bewegungen, in Haltung und Sprache ansah, daß sie in den besten Gesellschaftskreisen sich zu bewegen wußte". Freilich umgab ihn ein Hauch Unnahbarkeit Distanz bewirkte er auch dadurch, daß man ihn "nie anders als in schwarzem Anzüge und mit Zylinderhut" sah. Er galt als gewandter Turner, Schwimmer und Reiter, der auf Rauchen und Trinken nichts gab. Ehemalige Seminaristen erzählten, wie sie regelmäßig um 5 Uhr morgens im "Filder Meer" gebadet hätten. Dann sei oft der Direktor erschienen, in Unterhose und Schlafrock nur mangelhaft bekleidet. Er habe sie in seiner kurz angebundenen Art angefahren: "Na, geht ihr mal da weg!", habe sich entkleidet sei ins Wasser gesprungen und eine halbe Stunde lang geschwommen. Fritz Horn berichtet in den Erinnerungen an seinen Vater, Zahn habe es gern gesehen, wenn seine Söhne und die Lehrer und Schüler der Anstalt den Sommer und Winter hindurch zwischen Eisschollen im Rhein badeten und dann im Freien nackt turnten.

Von dem über Siebzigjährigen wird folgende Begebenheit erzählt. Während des deutsch-französischen Krieges besuchte er das Elsaß, kam eines Tages in ein Dorf nahe dem belagerten Straßburg und fand in überfüllten Gasthöfen keine Übernachtungsmöglichkeit. In einem Wirtshaussaal hatten junge, als Krankenpfleger tätige Theologen sich Strohlager zurechtgelegt. Den Bericht eines Augenzeugen gibt Dietrich Horn wieder: "Wir lagen da auf dem ungewohnten harten Lager, legten uns von einer Seite auf die andere, und während wir gegen Mitternacht noch vergeblich auf den stärkenden Schlaf hofften, ging die Tür auf, ein alter Herr mit langem, weißen Haar trat ein, sah sich beim kümmerlichen Schein der von der Decke herabhängenden einzigen Lampe nach einer Lagerstätte um,

legte sich, als er die Ecken belegt und das Stroh vergriffen fand, in der Mitte des Saales auf die nackten Bretter und schlief alsbald ein. Ich schämte mich, daß ich es als junger Mann dem alten Herrn nicht leichtun konnte und schlief dann endlich auch ein. Als wir dann am nächsten Morgen erwachten, war der Herr verschwunden; und auf unsere Nachfrage erfuhren wir von dem Hausknecht nur, daß ein älterer Herr sich früh am Morgen Kopf und Brust unter der auf dem Hofe stehenden Pumpe gehörig gewaschen habe und gleich danach von dannen gezogen sei. So erfuhr ich nicht, wer der ritterliche Alte war, bis ich ihn nach einigen Jahren in dem Direktor Zahn wiederfand."

m.

Die ungenügende Vorbildung der angehenden Seminaristen veranlaßte Zahn schon 1836, eine private Präparandenanstalt zu begründen. Die Vorbereitung auf das Seminar war bis 1872 staatlicherseits nicht geregelt. Sie erfolgte in öffentlichen Schulen ebenso wie in Präparandien, autodidaktisch oder durch einzelne Pfarrer und Lehrer, sofern die jungen Leute nicht eine Lehre absolvierten. Zahn verknüpfte die Präparandenbildung mit einem Unterrichtsbetrieb für "Söhne des Lehrerstandes". Die Söhne aus häufig kinderreichen und wirtschaftlich notleidenden Lehrerfamilien, denen der Besuch eines Gymnasiums nicht ermöglicht werden konnte, sollten hier eine solide Grundausbildung erhalten und, soweit sie nicht auf das Seminar übergingen, befähigt werden, die letzten Gymnasialklassen zu absolvieren. Vom Schulgeld allein konnte diese private Erziehungsanstalt nicht getragen werden. Zahn finanzierte einen Teil der Ausgaben darum mit den Erträgen seiner Schriften, die er in der zu diesem Zweck gegründeten "Rheinischen Schulbuchhandlung" herausgab. In dem für die Bildung wichtigen Alter zwischen 14 und 18 "lassen wir unsere Leute mehr oder weniger verderben und quälen uns dann zwei Jahre im Seminar, um das Verdorbene wiedergutzumachen", meinte Zahn kritisch zum menschlich-sittlichen Reifeprozess seiner Seminaristen und begründete so das Selbstverständnis seines Pädagogiums, in das er vom Seminar unabhängige Lehrer berief. Als die durch die Stiehl'schen Regulative von 1854 gekennzeichnete preußische "Regulativpädagogik die Bildungsziele von Seminar und Präparande zurückschraubte, blieb Zahns Filder Erziehungsanstalt künftigen Lehrern und Lehrersöhnen stets eine offene, wirtschaftliche und geistige Förderung bietende Pflegestätte. Gerade die Mischung von Präparanden und andern Berufsanwärtern in Fild, die eine Verengung des Gesichtskreises verhütete und einen freien, bildenden Zug in der Gemeinschaft erhielt ist auch einer der Gedanken und Maßnahmen, durch die Zahn der künftigen klösterlichen Zucht der Internate weit vauseilte" (O. Eberhard).

Wie der Direktor sich die nötigen Mittel für den Ankauf des Gutes Fild bei Moers verschaffte und damit die Voraussetzungen zum Ausbau des Bildungsin-

stituts schuf, illustriert eine vom 26. April 1839 stammende Eingabe an den Oberpräsidenten der Rheinprovinz in Koblenz. Darin bat er um die obrigkeitliche Genehmigung zum Verkauf einer neuen Bibelausgabe, die er mit einer Verlosung verband. Sie sollte den Bau eines Erziehungszwecken dienenden Hauses mit Blinden- und Taubstummenanstalt ermöglichen. Vorgesehen war eine handliche Bibel mittleren Formats in einer Auflage zu 30 000 Exemplaren und einem Subskriptionspreis von 1 Taler pro Stück. Unter den Subskribenten sollten 6 000 sogenannte Jugendbibliotheken im Wert von 5 Talern verlost werden; jede Bibliothek umfaßte zehn neubearbeitete Bändchen mit folgenden Titeln: Alttestamentliche Geschichte, Neutestamentliche Geschichte, Kirchengeschichte, Kleine Weltgeschichte, Kleine Erdbeschreibung, Biblische Geographie, Naturgeschichte 1 bis 3 sowie Deklamatorium. Wer mindestens tausend Exemplare der Bibel unterbrachte, beteiligte sich an der Verlosung von zwei Freistellen.

Die vom Oberpräsidenten dazu erbetene Stellungnahme verfaßte der im Provinzialschulkollegium für die Lehrerseminare zuständige Regierungs- und Schulrat Gerd Eilers, derselbe, der nach 1840 zur rechten Hand des preußischen Kultusministers Eichhorn avancieren sollte. Eilers würdigte die im Plan Zahns sichtbaren gemeinnützigen Bemühungen und schrieb im Hinblick auf die damals zumeist auf dem Boden des Pietismus erwachsenden Initiativen (man denke an die zur gleichen Zeit im benachbarten Kaiserswerth von Theodor Fliedner gemachten Anstrengungen): "Die wohltätigen Institute von bedeutender und segensreicher Wirksamkeit, deren sich Deutschland erfreut, haben ihre Entstehung meistens Männern zu verdanken, die mit warmer Liebe für das Christentum unermüdliche Betriebsamkeit und klugen Spekulationsgeist verbanden. Wenn wir uns nicht sehr irren, so gehört der p. Zahn zu diesen seltenen Charakteren, und es dürfte daher sein Projekt, mit welchem es auf die finanzielle Begründung eines Erziehungshauses in Moers abgesehen ist, Ew. Hochwohlgeboren besondere Aufmerksamkeit verdienen." Es sei überdies kaum zweifelhaft, 30 000 Bibeln abzusetzen, da Zahn in ganz Deutschland und Teilen der Schweiz gute Beziehungen unterhalte und bei allen christlich Gesinnten viel Vertrauen genieße. Eilers gab am Schluß seiner gutachtlichen Äußerung lediglich zu bedenken, ob man nicht anstelle des "Deklamatorium" genannten zehnten Bändchens ein "Büchelchen über vaterländische Geschichte" wünschen solle. Angesichts so vieler positiver Gesichtspunkte gab Oberpräsident von Bodelschwingh - der Vater des Bethelgründers Pastor Friedrich von Bodelschwingh - Zahn die grundsätzliche Zustimmung seiner Behörde bekannt.

Der Magdeburger Oberpräsident von Stolberg-Wernigerode kannte Zahn aus der Zeit, als dessen Bruder Adolph auf Stolbergs schlesischem Gut Peterswaldau Hauslehrer war. Stolberg-Wernigerode empfahl im nächsten Jahr dem Kabinettsministerium, Zahn zum Ankauf von Fild ein Darlehen von 15 000 Talern zu geben, um das Pädagogium sowie die Taubstummen- und Blindenanstalt dorthin

verlegen zu können. Sie waren bisher in Moers untergebracht. Zahn sicherte zu, daß beiden Anstalten vom Besitzer des Hauses Fild, also ihm selbst, notariell das notwendige Terrain zugestanden würde, "so daß von vornherein ihr Bestehen nicht persönlich mit dem Besitzer des Gutes verwachsen ist". In einem "Status des Erziehungshauses für Söhne des evangelischen Lehrstandes" legte Zahn fest, daß die aufzunehmenden Zöglinge zwischen 8 und 14 Jahre alt sein und solange in der Anstalt verbleiben sollten, bis sie "reif für Erlernung eines bürgerlichen Gewerbes oder für ein Seminar oder höhere Studien" waren. Als Finanzquellen wurden Kost- und Unterrichtsgelder der Eltern, die Erträge der Rheinischen Schulbuchhandlung sowie Geschenke und Vermächtnisse vorgesehen. Für die Schulbuchhandlung wurde eine besondere Satzung erlassen. Danach sollte der Reinertrag der von ihr verlegten, das "Reich Gottes fördernden Schul- und Volkschriften" jährlich zu je einem Drittel dem Stifter Zahn und dessen Erben, der Erziehungsanstalt und dem laufenden Geschäft zufließen. Die Anstalten wurden der Oberaufsicht des Provinzialschulkollegiums unterstellt. Ihre Leitung übernahm satzungsgemäß Zahn. Ein Verwaltungsrat kümmerte sich um die Finanzen.

So entstand am Rande von Moers vorübergehend ein diakonisches Werk, eine Pädagogische Provinz, mit der sich Zahn am Niederrhein ein bleibendes Denkmal setzte. Nach der vorzeitigen Pensionierung 1857 konnte er sich, unterstützt von einer erstaunlichen körperlichen und geistigen Rüstigkeit, noch jahrzehntelang den Filder Gründungen widmen.

IV.

Zahns Bücher haben in zum Teil hohen Auflagen eine weite Verbreitung gefunden. An der Spitze stehen die "Biblischen Historien", eine für Schule, Lehrer und Familienväter bestimmte Zusammenstellung biblischer Geschichten, die nach dem Kirchenjahr geordnet ist und vom Verfasser mit Lehren und Liederversen versehen wurde. Sie haben den Religionsunterricht vieler Schülergenerationen begleitet und 284 Auflagen resp. Bearbeitungen erlebt. Die Bearbeitung von Giebe, der "Zahn-Giebe", wurde noch bis in die Zeit des Nationalsozialismus vor allem in rheinischen Schulen verwendet. Diese "bahnbrechende Tat" (Dörpfeld) räumte der biblischen Geschichte den eigentlichen Mittelpunkt im evangelischen Religionsunterricht ein. Zahn konzipierte das Buch bereits in Weißenfels und Dresden, bevor er es dann in Moers 1832 erstmals publizierte.

Weitere Werke waren "Das Reich Gottes auf Erden. Handbuch zur biblischen und Kirchengeschichte" (2 Bände 1830, 1834), "Die Leidensgeschichte Jesu Christi, nach den vier Evangelisten zusammengestellt und mit Liedversen begleitet" (1830), für fortgeschrittene Schüler die "Biblische Geschichte nebst Denkwürdigkeiten aus der christlichen Kirche" (1831), "Doktor Luthers Handbuch zur biblischen Geschichte" (2 Bände 1832, 1838), der schon genannte Leh-

erspiegel (1837), der "Wegweiser für das Bibellesen" (1839), der ab ca. 1850 jährlich erscheinende Filder Bibelkalender und das Filder Gesangbuch (1853) mit 150 Kemliedern, "deren Auswahl einen bemerkenswerten und selbständigen Beitrag zu der Frage der Schaffung eines allgemeinen deutschen evangelischen Gesangbuches bedeutet", wie Otto Eberhard 1918 hervorhob. Neben zahlreichen Zeitschriftenaufsätzen, von denen ein großer Teil in die Gesammelten Schriften aufgenommen wurde, finden sich kleinere Broschüren. In "Dinter und seine Schullehrerbibel" setzte er gegen Dinters Rationalismus den Offenbarungsglauben, womit er nicht zuletzt einen schulpolitischen Beitrag leistete und sich in den Kreisen um den Kronprinzen für den preußischen Schuldienst zu empfehlen vermochte. "Vom deutschen Kirchenlied, wie 's unsere Väter dichteten und sangen" erschien 1844. Eine systematische Bibliographie hegt noch nicht vor. In den fünfziger Jahren übte Diesterweg in den "Rheinischen Blättern" eine harte, wenn auch von seinem Standpunkt aus verständliche Kritik an Zahns Religionsdidaktik: Er vergehe sich gegen den obersten Grundsatz aller intellektuellen Erziehung und Bildung, daß nur das anschaulich und selbst Erkannte den Geist nähre und bilde, daß aber alles passiv Hingenommene und Nachgesprochene ihn schwäche und entnerve. Denn "fertig überlieferte Wahrheiten machen den Geist unfertig", und "der Glaube, wie Herr Zahn ihn lehrt, hängt mit dem Aberglauben zusammen, geht in ihn über". Es war, als ob Dinter über Diesterweg eine späte Antwort erteilt hätte.

Neben der Lehtrtätigkeit und dem Uterarischen Werk wirkte Zahn auf die rheinische Lehrerschaft durch Konferenzen, Versammlungen und bei Schulrevisionen. Als Seminardirektor war er verpflichtet, jedes Jahr in den Seminarferien eine Reihe von Schulen des Regierungsbezirks Düsseldorf zu revidieren. Er trat dabei nicht als Kontrolleur auf, sondern suchte die Bereitschaft der Lehrer, sich fortzubilden, zu fördern. Viele von ihnen konnte er ja zu seinen Ehemaligen zählen. Seine Revisionsberichte sind interessante Quellen über den Zustand des Schulwesens. Der Lehrerfortbildung dienten auch regelmäßige Konferenzen, zu denen er den Anstoß gab oder die er leitete, so in Neukirchen 1838 (mit Pastor Andreas Bräm vom Neukirchner Erziehungsverein), in Fild und in Ruhrort 1844.

Ende 1848 wurde in Duisburg der Verein evangelischer Lehrer für Rheinland und Westfalen ins Leben gerufen, zu dem diese Lehrerkonferenzen den Boden bereitet hatten. Zahns "Schulchronik" war bis zu ihrer Einstellung das Vereinsorgan. Die Zeitschrift erschien zwischen 1844 und 1851. Länger hielt sich die ursprünglich nur als Beilage zur Schulchronik gedachte "Dorfchronik" mit dem späteren "Grafschafter". Zahn baute sie als Boten für das christliche Haus aus und trat als "Dorfchronist" erst 1885 von der Herausgeberschaft zurück. Der "Grafschafter" entwickelte sich zu einer angesehenen niederrheinischen Zeitung. 1842 beantragte der Seminardirektor die Einrichtung einer vierten Lehrerstelle am Seminar unter Hinweis auf seine Überlastung durch Fild und die Behinderung

des erblindeten, wenn auch in seinem Fach voll einsatzfähigen Mathematiklehrers Schürmann. Die Regierung lehnte seinen Vorschlag ab, den Vorsteher einer privaten Erziehungsanstalt in Bonn, Ludwig Emmerich, zu berufen. Emmerich war als Gegner Diesterwegs hervorgetreten, der sich einmal von Emmerich "tödlich getroffen" fühlte. Im Jahr darauf trug Zahn dem Kultusminister mündlich wie schriftlich erneut seine Wünsche vor. "Exzellenz, ich bitte dringend um Hülfe", schrieb er. "Es handelt sich für mich hier um Sein oder Nichtsein!" 1844 endlich traf in Friedrich Georgi aus Langensalza der erbetene Mitarbeiter ein, der spätere Direktor in Düsselthal. Keinen Erfolg hatten die jahrelangen Bemühungen, das Seminar von Moers nach Fild zu verlegen. Die Tatsache, daß er nicht, wie vorgeschrieben, im Seminar wohnte, bot am Ende den Anlaß, daß Zahn vorzeitig aus dem preußischen Staatsdienst ausschied.

Bereits Mitte der vierziger Jahre wurde sein Verhältnis zu den maßgebenden Männern im Kultusministerium erheblich belastet Sein Aufsatz "Ein Wort über Leitung des Volksschulwesens" (Schulchronik 1845) hatte eine Rüge des Ministers und entsprechende Bemerkungen in den Akten zur Folge. Der Verfasser hatte Minister Eichhorn selbst ein Exemplar übersandt, was Eichhorn gegenüber dem rheinischen Oberpräsidenten zu der Bemerkung veranlaßte, die Übersendung sei wohl im Gefühl der Unangemessenheit des Geschriebenen erfolgt Der Sachbearbeiter und kommende Mann des Volksschulwesens im Ministerium, Ferdinand Stiehl, Zahns ehemaliger Amtskollege als Direktor des Neuwieder Seminars bis 1844, verfaßte einen scharfen Brief an den Autor, den Eichhorn zwar wesentlich abmilderte, aber doch unterzeichnete. Was hatte Zahn geschrieben? Er plädierte für mehr Eigenständigkeit der Volksschule gegenüber Kirche und Staat. Zwischen den Zeilen kritisierte er die überwiegend von Theologen wahrgenommene Schulaufsicht. Diese Kritik hatte zum Ziel, die Lehrer aus der geistigen, verwaltungsmäßigen und sozialen Abhängigkeit von den örtlichen Pfarrern herauszuführen. Sein Vorschlag eines Reichsschulrates oder Landesschulkollegiums folgte dem Beispiel des durch den Minister Zedlitz-Leipe 1787 geschaffenen Oberschulkollegiums. Provinzialschulrat Dietrich Wilhelm Landfermann erstellte im Auftrag von Oberpräsident Eichmann ein Gegengutachten, das für Eichhorn bestimmt war und in dem der alte Burschenschafter die Vorstellungen Zahns verteidigte. Dieser streute unter seine Seminaristen und in der Lehrerwelt unermüdlich die Saat religiöser und gesunder Gesinnung mit Geist und Selbstverleugnung aus. Dörpfeld, der Zahns Gedanken in seinen Büchern weiterführte, bezeichnete dessen Äußerungen von 1845 als "das erste Beispiel in der deutschen Schul- und Kirchengeschichte, wo die berechtigten Ansprüche des Volksschullehrerstandes von einem Theologen und Schulmann auf positiv-kirchlichem Standpunkt vertreten wurden"

Im Revolutionsjahr 1848 sah Zahn die Gelegenheit gekommen, das Gutachten Landfermanns zu veröffentlichen, wohl kaum zur Freude Stiehls, der in den

nächsten Jahren den Abgang Zahns betrieb und hoffen konnte, sich durchzusetzen, wie er es bei Diesterweg in Berlin schon praktiziert hatte. Den Dolch setzte er anläßlich eines Berichtes an, in dem er den Minister über die Seminaristenprüfung im August 1852 informierte. Stiehl hatte daran teilgenommen. Kultusminister von Raumer konnte lesen, daß Zahn angesichts vielfältiger sonstiger Beschäftigungen mit dem Direktoratam überfordert sei. Das Seminar Moers zähle nicht zu denjenigen, die bei der notwendig gewordenen Reform des Seminarwesens bahnbrechend zu wirken vermöchten. Offensichtlich klang hier an, was im Oktober 1854 mit den Regulativen Wirklichkeit werden sollte. Auch auf den Aufsatz von 1848 kam Stiehl zurück, den er von "Eichhorn gerecht getadelt" nannte. Dem Moerser Direktor gab er auch die Schuld, daß die Zöglinge den Weinstock auf dem Seminarhof verwildern ließen und dem Minister vom Stein auf einem Wandbild einen Schnurrbart gemalt hätten. "Hier fehlt der Direktor und die Furcht Gottes, welche der Weisheit Anfang ist" So zeichnete sich schon der später noch deutlicher erhobene Vorwurf ab, Zahn sei zu wenig anwesend.

Seinen Bericht hatte Stiehl ein halbes Jahr nach der Prüfung Ende Februar 1853 verfaßt. Wenige Wochen zuvor war Zahn nach fünfundzwanzigjähriger Ehe seine Frau entrissen worden, die zuletzt gemütskrank gewesen war. Das jüngste seiner acht Kinder (drei weitere waren gestorben) zählte beim Tode der Mutter neun Jahre.

Es ist anzunehmen, daß die gegenüber Zahn offiziell erhobenen Vorwürfe nur einen Vorwand darstellten, sich des schulpolitisch unzuverlässigen Seminardirektors auf elegante Art zu entledigen. Allzusehr mußte die oberste Schulbehörde, mußte Stiehl persönlich empfinden, daß Zahn entscheidende Ziele der Berliner Schulpolitik nicht oder nur halbherzig vertrat. Dazu zählte die von Zahn offensichtlich vertretene Eigenständigkeit des evangelischen Religionsunterrichts gegenüber dem fächerübergreifenden Prinzip, den "guten Staatsbürger" heranzubilden. Seine Skepsis, den Theologen das Feld der Schule, vor allem der Aufsicht, in erster Linie zu überlassen, brachte ihn in die Nähe der Liberalen; seine pädagogisch-didaktischen Anschauungen und die von ihm praktizierten Unterrichtsweisen ließen eine loyale Handhabung der mit Stiehls Namen verbundenen Regulative kaum erwarten.

Daß der Abschied vom Amt nicht ohne behördliches Zutun erfolgt war, ahnte damals mancher, man kannte jedoch die Hintergründe nicht und der Hauptbeteiligte schwieg dazu. "Er blieb der loyale Preuße", so Fritz Horn. Jüngste Forschungsergebnisse von Hugo Gotthard Bloth, der auf bisher nicht beachtete Akten zurückgriff, werfen Licht auf die Affäre, die dem Musterkoffer des Reaktionsjahrzehnts nach 1849 entnommen zu sein scheint. Von einem "freiwilligen Ausscheiden" aus Resignation angesichts der sich in den Regulativen ausdrückenden Pädagogik und Schulpolitik, wie es noch O. Eberhard erklären wollte, kann demnach keine Rede sein. Die Schulverwaltung ging jedoch korrekt vor.

Nach Stiehls eigenen Worten war "von jeder administrativen Einwirkung" abzu-
sehen. Zahn selbst sollte ziirücktreten. Eine entscheidende Begründung dafür, die
auch seine rheinischen Freunde ohne viel Gegenwehr zur Kenntnis nehmen
mußten, wurde schließlich die Wohnsitzfrage. Im Dezember 1854 forderte man
ihn auf, unverzüglich die Filder Wohnung mit Moers zu vertauschen. Dieses
Ansinnen lehnte er unter Hinweis auf seine Familie, vor allem die drei kleinen
Töchter, auf seine Verpflichtungen in den Filder Anstalten und auf die nicht
zustandegekommene Verlegung des Seminars von Moers nach Fild ab. Lieber
wolle er sein Direktorat zurückgeben.

Oberpräsident Hans Hugo von Kleist-Retzow empfahl dem Kultusminister am
30. April 1855 - das Schreiben stammte von Landfermann -, Zahn an der von ihm
beabsichtigten Amtsniederlegung nicht zu hindern. Seine vielseitigen Tätigkeiten
hätten ihn dem Seminar entfremdet. Die Schuld dafür sei jedoch nicht allein bei
ihm zu suchen, da er von "hohen und höchsten Autoritäten" wiederholt gebeten
und ermuntert worden sei, sich neuen Aufgaben zum Zwecke der Volksbildung
zu widmen.

Hinter der "höchsten Autorität" versteckte sich König Friedrich Wilhelm IV.
selbst. Er hatte als Kronprinz entscheidend an der Berufung Zahns nach Moers
mitgewirkt und den Filder Anstalten später einen sicher nicht unbeachteten
Besuch gemacht.

Die zum Ende des Kursusjahres von Landfermann vorgeschlagene Zurrueset-
zung wurde verzögert. Die von Stiehl mit dem Finanzministerium über die Höhe
der Pension geführten Verhandlungen zogen sich in die Länge. Zahn hatte zu
Beginn seiner Tätigkeit ein Jahresgehalt von 800 Talern bezogen, das Ende der
dreißiger Jahre um 200 Taler erhöht wurde. Außerdem wurde seine Dienstwoh-
nung mit 100 Talern veranschlagt. Das Koblenzer Schulkollegium schlug demzu-
folge eine Pension in Höhe von 50%, also 550 Taler, vor. Bewilligt wurden vom
König 450 Taler, wobei Stiehl in seinem entsprechenden Antrag erneut den man-
gelnden Einsatz Zahns für sein Seminar hervorhob. Seiner Neigung folgend und
im Interesse seiner Familie wollte er sich nun ganz den von ihm geschaffenen
"Privatunternehmungen" hingeben. In früherer Zeit so kam Stiehl nicht umhin
festzustellen, habe er sich große Verdienste erworben und sei zu seinen Privat-
unternehmungen "von den Behörden veranlaßt und ermuntert" worden. Der von
Zahn vorgetragen und von Landfermann aufgenommenen Argumentation
konnte sich der Geheimrat Stiehl nicht verschließen, zumal hier die Rechtmäßig-
keit einer vorzeitigen Pensionierung zu erörtern war. Der Seminardirektor sei
"durch den weiteren Fortgang ohne sein Verschulden in die Lage gekommen",
sein Amt niederzulegen. Schließlich seien seine "weiteren Privatarbeiten nicht
ohne Nutzen für das Erziehungswesen und die Interessen des Staates". Für die
Höhe der Pension hatte Stiehl die 1839 bewilligten 200 Taler als persönliche
Zulage unberücksichtigt gelassen.

Die Wiederbesetzung der Direktorstelle zog sich in die Länge, da sich, wie fünfundzwanzig Jahre zuvor, zunächst kein eindeutiger Kandidat herausstellte. Als endlich in der Person des Weißenfelder Seminarlehrers Hasse Zahns Nachfolger feststand, war das Jahr 1856 verstrichen. Franz Ludwig Zahn hatte noch Gelegenheit, am 20. Mai 1857 den letzten Jahresbericht zu erstatten, nachdem Hasse am 5. Mai eingeführt worden war. In seinem dienstlichen Schwanengesang begründete der scheidende Seminarleiter, warum ihm die Gewährung von Freiheiten für die Seminaristen sinnvoller erscheine als der Einsatz von Zuchtmitteln. Die meisten Zöglinge seien vor ihrem Eintritt ins Seminar schon zwei bis vier Jahre Lehrer in Klassen mit 100 bis 150 Kindern gewesen. Dazu käme "hier am Rhein eine eigentümliche provinzielle Färbung" freiheitlichen Bewußtseins. Er könne nicht sagen, daß die sittliche Haltung der Seminaristen durch Gewährung eines möglichen Maßes an Freiheit Schaden gelitten habe. "Im Gegenteil, die Zöglinge haben sich durch ein ihnen erwiesenes Vertrauen geehrt gefühlt und sind unter sich selbst strengere Wächter in bezug auf Zucht und Ordnung geworden."

So konnte Zahn noch einmal konkret sagen, was er mit der Feststellung aus dem Aufsatz zur Emanzipation der Schule in der "Schulchronik 1847 gemeint hatte: "Das ganze Christentum ist Erziehung zur Freiheit."

Am 20. März 1890 ist er im 92. Lebensjahr heimgegangen. Er wurde auf dem von ihm geschaffenen Familienfriedhof beigesetzt, wo fast vierzig Jahre zuvor seine erste Frau Anna als erstes Familienmitglied begraben worden war. Die Begräbnisstätte wird heute vom Zahnschen Familienverband unterhalten. Als der Verband die hundertfünfzigste Wiederkehr des Geburtstages von Franz Ludwig 1948 in Moers beging, würdigte ihn Prof. Dr. Oskar Hammelsbeck, der damalige Direktor der Pädagogischen Akademie Wuppertal, die inzwischen in der Gesamthochschule Wuppertal aufgegangen ist Hammelsbeck stellte damit einen Traditionszusammenhang zwischen dem alten Seminar und der jungen Hochschule her.

Quellen

Berlin, Geheimes Staatsarchiv der Stiftung Preußischer Kulturbesitz: Nachlaß Thiele, Seminarakten Moers; Dortmund, Pädagogische Hochschule, Arbeits- und Forschungsstelle für Schulgeschichte: Akten Franz Ludwig Zahn (Sammlungen H. G. Bloth, K. Goebel); Koblenz, Staatsarchiv: Abteilung 403; Merseburg, Zentrales Staatsarchiv: Repositur 76.

Literatur

F. W. Dörpfeld, Freie Umschau auf dem Gebiete der 17jährigen Geschichte des Vereins evangelischer Lehrer und Schulfreunde. In: Evangelisches Schulblatt 10,

1866, Wiederabdruck in: *Gesammelte Schriften* 6, Gütersloh 1897; Ders., *Rede zur Zahnfeier 1882*: In: *Evangelisches Schulblatt* 26, 1882. Wiederabdruck in: *Gesammelte Schriften* 6, Gütersloh 1897; A. Carnap, *Friedrich Wilhelm Dörpfeld. Aus seinem Leben und Wirken*, Gütersloh 1897, 1903; *Geschichte des Vereins evangelischer Lehrer und Schulfreunde für Rheinland und Westfalen. Festschrift zur 50jährigen Jubelfeier 1848-1898*, Düsseldorf 1898; Franz Ludwig Zahn, *Gesammelte Schriften*. Hrsg. D. Horn, Gütersloh 1905; F. Horn, *Dietrich Horn. Erinnerungen für seine Kinder und Freunde, aufgezeichnet von seinem ältesten Sohne*, Krefeld 1907; O. Eberhard, *Artikel Zahn*. In: *Lexikon der Pädagogik*. Hrsg. O. Willmann, E. M. Roloff, 5. Bd., Freiburg i. Br. 1917; Ders., *Franz Ludwig Zahn, ein evangelischer Schulmann und Volkserzieher*. Li: *Zeitrafen evangelischer Pädagogik* 2, Berlin 1918; E. Quittschau, *Das religiöse Bildungsideal im Vormärz*, Gotha 1931; M. Zahn, *Nachrichten über die Familie Nicolaus Zahn, insbesondere die Nachkommen des Pastors Gottheb Zahn aus Wasserthaleben bei Greußen Erfurt* 1934; R. von der Mühlen (Hrsg.), *Bilder aus der Geschichte der Evangelischen Kirchengemeinde Moers*, 2. Heft: *Dem Andenken an Franz Ludwig Zahn*, Moers 1948; O. Hammelsbeck, *Das Vermächnis Franz Ludwig Zahns und die pädagogische Fragestellung der Gegenwart* In: ebd.; H. Otto, *Franz Ludwig Zahn reitet durch die Grafschaft* Li: ebd.; H. Zahn, *Franz Ludwig Zahn. Ein Lebensabriß*. In: ebd.; F. A. W. Diesterweg, *Sämtliche Werke*, Berlin [Ost] 1956 ff.; W. Zimmermann, *Die Anfänge und der Aufbau des Lehrerbildungs- und Volksschulwesens am Rhein*. 3. Teil: *Unter der preußischen Verwaltung 1814-1840 (1846)*, Köln 1963; H. G. Bloth, *Adolph Diesterweg*, Heidelberg 1966; J. C. D. Zahn (Hrsg.), *Zahn'scher Familienverband Moers e. V. Den Nachkommen Franz Ludwig Zahns gewidmet zu seinem 170. Geburtstag am 6. Oktober 1968*, Düsseldorf 1968; H. Zahn, *Franz Ludwig Zahn. Ein Lebensabriß*. Li: ebd. Wiederabdruck aus R. von der Mühlen, 1948; M. Dorfmiüller, *Anna Zahn geb. Schlatter*. Li: ebd.; U. Dorfmiüller, *Der Zahnsche Familienverband e. V. Moers*. Li: ebd.; P. C. Bloth, *Religion in den Schulen Preußens*, Heidelberg 1968; K. Goebel, *Diesterwegs Nachfolger in Moers. Die politische Vorgeschichte der Berufung Franz Ludwig Zahns zum Seminardirektor*. Li: *Rheinische Vierteljahrsblätter* 36, 1972; H. G. Bloth, *Diesterweg, Zahn und Stiehl: Selbstbehauptung der Lehrerbildung im Vormärz*. Li: *Mutuum colloquium. Festschrift Helmuth Kittel*, Dortmund 1972; Ders., *Der Pädagoge Franz Ludwig Zahn 1798-1890 und das Ende der Preußisch-Pestalozzischen Schule*. Li: *Monatshefte für Evangelische Kirchengeschichte des Rheinlandes* 24, 1975; K. Goebel, *Dein dankbarer und getreuer F. W. Dörpfeld. Gesamtausgabe der Briefe Friedrich Wilhelm Dörpfelds mit Erläuterungen und Bilddokumenten*, Wuppertal 1976.

Friedrich Wilhelm Dörpfeld (1824-1893)

Ein Lebensbild

Verbittert und enttäuscht klagte Pestalozzi am Ende seines Lebens, er habe viel erstrebt und wenig erreicht. Dennoch gilt er als "das größte pädagogische Genie, das der deutsche Raum hervorgebracht hat" (Herman Nohl).

Auch Friedrich Wilhelm Dörpfelds Lebensweg ist kein Sternenflug gewesen. Schweigen, Mißtrauen, offene Gegnerschaft und arrogante Verachtung begegneten ihm häufig genug. Andererseits trug die kritiklose Verehrung durch einen Kreis von Freunden, die vor allem im Rheinland beheimatet waren, zu einer nüchternen Beurteilung seines Werkes nicht immer bei, mochte aber manche bittere Unbill ausgleichen. Einige Monate vor dem Ausscheiden aus dem Schuldienst schrieb er dem ältesten Sohn nach Griechenland: "Meine Bemühungen waren für meine Lebenszeit verloren" (15. April 1879).

I.

Am 8. März 1824 wurde dem Hammerschmied Johann Wilhelm Dörpfeld und seiner Frau Anna Wilhelmine geborene Jung der erste Sohn geboren. Das Geburtshaus stand in der Ortschaft Sellscheid bei Wermelskirchen. Hier besorgte die Mutter mit Knecht und Magd eine kleine Landwirtschaft, eine stille, unermüdlich schaffende Frau, in deren gutem Gedächtnis Heilkräuterkenntnisse so gut aufgehoben waren wie Ereignisse aus alten Zeiten oder Gespräche, die vor Jahren geführt wurden. Der Vater wird als schweigsamer Mann geschildert, der eher streng und distanziert mit seinen Kindern umging. Er arbeitete als Schmiedemeister auf einem Eisenhammer. Alle Vorfahren stammten aus dem Gebiet Wermelskirchen-Hückeswagen.

Als die eigentlich bestimmenden Persönlichkeiten der frühen Jugend Dörpfelds müssen jedoch andere Anverwandte gelten: der Großvater väterlicherseits und die Großmutter mütterlicherseits. Während die Eltern von ihrem Tagewerk beansprucht wurden, widmeten sich die Alten den Kindern. Der Großvater Johann Wilhelm Dörpfeld leitete den Enkel zum Aufmerken, Fragen und Nachdenken an. Seine Arbeit, die Weberei, mochte ihn wie viele seiner Landsleute, die dem gleichen Beruf nachgingen, zum Sinnieren und Spekulieren angeregt haben. Mit Freunden, darunter einem Dorfschulmeister, las er des Abends philosophische und theologische, naturwissenschaftliche, mathematische und geographische Schriften. In diesen ländlichen Lesekreis und Studienzirkel, der das Gelesene gründlich durchdiskutierte, wurde der junge Friedrich früh eingeführt. Hier gewann er Eindrücke, die ihn lebenslang bestimmten, hier wurde in ihm "der for-

sehende philosophische Sinn geweckt" (Anna Carnap). In einem Brief an F. A. W. Diesterweg hat Dörpfeld die Philosophen aus dem Handwerkerstande seiner Heimat eingehend charakterisiert. Dabei sah er den Großvater Dörpfeld vor sich, wie er mit den Nachbarn Immanuel Kant, Wagners "Leben des Erdballs" oder "Elzipon" von Sintenis studierte. Die Großmutter Anna Gertrud Jung geborene Platte erzählte dem Knaben, noch ehe er die Schule besuchte, die biblischen Geschichten und vermittelte ihm die ersten tiefgehenden religiösen Eindrücke.

Bis zum 11. Lebensjahr besuchte der junge Dörpfeld die benachbarte Pohlhauer Elementarschule. Die Eltern entschlossen sich jedoch zu einem Wechsel, als der dortige Lehrer in einen schlechten Ruf geriet. Friedrich wurde in die entgegengesetzt liegende, eine Stunde entfernte Schule in Burg an der Wupper geschickt. In Dörpfelds Nachlaß ist ein Album erhalten, in dem die älteste Tochter Anna zu Weihnachten 1884 für ihren Vater einen Kranz getrockneter Pflanzen "von seinem alten Schulweg, unter Schnee und Eis gepflückt", aufgenäht hat. Der Beschenkte hatte unzählige Male seinen Kindern von diesem Weg erzählt, auf dem er zu den verschiedenen Jahreszeiten die Pflanzen und Tiere des bergischen Waldes beobachten und unter Sonnenschein oder Regenwolken seinen Gedanken nachhängen konnte. Bei Pastor Keller in Wermelskirchen war er einige Jahre im Konfirmationsunterricht. Aus dieser Zeit stammt eine kurze Schilderung seiner jungen Persönlichkeit, die Kameraden später abgaben: er sei zwar ein ernster, verschlossener Junge gewesen, mit dem man keinen Streit hätte anfangen können; mit einigen Freunden sei er jedoch enger zusammen gewesen und habe sich in dieser Gemeinschaft gern sportlich betätigt "Im Schlittschuhlaufen war er der Beste. Auch war Dörpfeld ein geschickter Schwimmer. Mit Vorliebe stürzte er sich aus bedeutender Höhe ins Wasser."

Ganz allmählich wuchs in dem Jungen der Wunsch, Lehrer zu werden, "als ich" wie er in einem selbstverfaßten Lebenslauf schrieb, "durch den Umgang mit Lehrern die Wichtigkeit ihres Amtes kennenlernte". Der Vater suchte ihn kurz vor der Konfirmation für seinen Beruf des Hammerschmieds zu interessieren, gab aber nach, als der Vierzehnjährige ihm seinen eigenen Berufswunsch vortrug. Sein Burger Lehrer R. vom Werth wird an dieser Entscheidung wohl den größten Anteil gehabt haben. Er beschäftigte ihn bis zum 16. Lebensjahr als Schulhelfer ("Monitor"), der die unteren Klassen unterrichtete, und erteilte ihm außerdem in den Elementarfächern sowie in Französisch, Zeichnen und Musik privaten Unterricht. Als Dörpfeld 1840 in die Präparandenanstalt Fild eintrat, die der Moerser Seminardirektor Franz Ludwig Zahn gegründet hatte, schrieb ihm vom Werth ein Zeugnis voller Lob: "Täglich übt er sich in der Musik, worin er seit kurzem tüchtige Fortschritte gemacht hat Im Rechnen, Zeichnen, vorzüglich im Aufsatz und in der Formenlehre hat er einen guten Grund gelegt; vor allem aber treibt er, unstreitig mit Liebe und Erfolg, Bibelkunde".

Der Junge hielt sich ein Jahr auf der niederrheinischen Präparandenanstalt auf. Dann kehrte er als Hilfslehrer nach Burg zurück. Bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres, der Voraussetzung für den Eintritt ins Seminar, hatte er noch Zeit. In Fild war eine systematische Vertiefung in den Elementarfächern erfolgt. Sein dortiger Lehrer Hermann Steins stand auf dem gleichen religiösen Boden wie Dörpfeld. Für den Bildungsgang der Lehrer vor dem Eintritt ins Seminar gab es noch keine festen Bestimmungen. Da sich dies im allgemeinen als Nachteil erwies, hatte Zahn sein privates Präparandeninstitut ins Leben gerufen. Dörpfeld suchte den Mangel durch Selbsterziehung zu überbrücken. Er besuchte regelmäßig eine freie bergische Lehrerkonferenz, die auf den längst verstorbenen Daniel Schürmann in Remscheid zurückging. Viele auf sich selbst gestellte Lehrer an einklassigen Schulen nahmen die Möglichkeiten des Austausches und der Weiterbildung, die sich hier boten, dankbar auf. Mit dem älteren Kollegen Rohs traf er sich außerdem zweimal in der Woche, um ein "philosophisches Lehrbuch aus der kantischen Schule" miteinander zu besprechen.

Rohs verbarg vor Dörpfeld seine Neigung zu Diesterweg nicht, so daß sich auf den Jüngeren eine gewisse Sympathie zu dem liberalen Lehrerführer übertrug, die Dörpfeld zeitlebens bewahrte. Gemeinschaftliche Fortbildung erfolgte auch in regelmäßigen Zusammenkünften mit sieben gleichaltrigen "Gehülfen". Leider sind von einigen Aufsätzen, die er *dafür* anfertigte, nur noch die Überschriften bekannt: "Was gehört zur allgemeinen und was zur besonderen Bildung des Lehrers?" und "Von den Sinnen und Sinnesorganen des Menschen."

Der letzte Abschnitt der Ausbildung in dem nach Dörpfeld "idealsten aller Berufe" begann im Herbst 1842 auf dem Lehrerseminar zu Moers. Zahn hatte acht Jahre zuvor dessen Leitung aus den Händen Diesterwegs übernommen. Das einzige evangelische Lehrerseminar am Niederrhein wurde inzwischen mit der Persönlichkeit seines neuen Chefs identifiziert. Zahn, von Hause aus Theologe und von der Berliner Erweckungsbewegung geprägt, trat vor allem als reformerischer Didaktiker des Religionsunterrichtes hervor. Seine 1832 erstmals erschienenen "Biblischen Historien, nach dem Kirchenjahr geordnet, mit Lehren, Liederversen und Schulliturgien versehen, mit Angabe des mit den Historien gleichlaufend zu erteilenden Katechismusunterrichtes" wurde als eine didaktische Aufbereitung der Schrift empfunden, die sich rasch in Schulen und Familien ihren Platz eroberte. Im Unterricht bei Zahn erlebte der junge Dörpfeld nun, daß der Glaube auf die höchste Stufe von Verstand und Gemüt erhoben wurde, jener Glaube, in dem ihn zuvor Großmutter, Elementarlehrer, Konfirmator, Präparandenlehrer und Kollegen unterwiesen hatten. Das "Zahnsche Prinzip: wenig Stoff, aber diesen auch ordentlich treiben" (W. Hollenberg) variierte Dörpfeld in seinen didaktisch-methodischen Schriften später unendlich oft Solange eine Biographie Zahns noch ein Wunsch der Forschung bleibt, sei auf die Würdigung Dörpfelds

hingewiesen, die dieser seinem Lehrer zur Fünfzigjahrfeier seines Amtsantrittes im Rheinland zuteil werden ließ.

Dörpfeld litt in den beiden Moerser Seminarjahren an einem Brustleiden, das ihn monatelang in häusliche Pflege trieb. Während dieser Zeit las er viel. Oft besuchte er eine freie Konferenz junger Lehrer im Raum Remscheid, wo er psychologische Vorträge nach Werken Benekes hielt. Auch für ausführliche Briefe an seine Klassenkameraden in Moers nahm er sich Zeit und ließ sich von ihnen über den Fortgang des Unterrichtes berichten. Im zweiten Jahr wurde er zum Klassenältesten gewählt. Das Leben im Seminar lief nach spartanischen Regeln ab. Um fünf Uhr standen die Seminaristen auf. Das Frühstück bestand aus einem Butterbrot und Wasser. Sonntags gab es statt Wasser Kaffee. Dreimal in der Woche wurde die aus Gemüse und Kartoffeln bestehende Mittagsmahlzeit durch Fleisch ergänzt. Die finanzkräftigeren jungen Männer konnten nachmittags in einem Privathaus eine Tasse Kaffee trinken und ein Butterbrot essen. Auch das Abendessen war schmal: gewöhnlich Suppe mit einer Schnitte Brot, Anna Carnap, die diese Angaben mitteilt, führt die karge Kost auf das geringe jährliche Pensions- und Unterrichtsgeld von zweiundfünfzig Talern zurück. In den bisher kaum ausgewerteten Seminarakten beim Provinzialschulkollegium für das Rheinland in Koblenz, beim Kultusminister (heute in Merseburg) und aus den Seminaren selbst (jetzt in Berlin-Dahlem) wäre die Etatentwicklung einmal zu untersuchen und festzustellen, welche Beweggründe für dieses entbehrungsreiche Leben im Seminar vorlagen. Zwar entsann sich die Tochter nicht, von ihrem Vater je eine Klage darüber gehört zu haben. Aber in seinem ersten Aufsatz wenige Jahre später hat Dörpfeld dazu ablehnend Stellung bezogen.

Nach der Seminarabschlußprüfung im Sommer 1844 trat Dörpfeld seine erste Lehrerstelle an - in Fild, der Präparandenanstalt, in der er kaum drei Jahre zuvor selbst noch Schüler gewesen war. Zahn hatte ihm und seinem Freund Wilhelm Hollenberg diese Tätigkeit angeboten und Dörpfeld außerdem gebeten, an einem Abend der Woche im Moerser Seminar einen pädagogisch-psychologischen Vortrag für Interessierte der ersten Klasse zu halten. So konnte er seine schon während der Seminarzeit in Remscheid und dann auch im Seminar außerhalb der Unterrichtszeiten gehaltenen Referate fortsetzen, die auf Schriften des schon genannten Psychologen und Philosophen Friedrich Eduard Beneke basierten. Zahns Hinweise auf die von Mager herausgebrachte "Pädagogische Revue" veranlaßten ihn bald, sich Karl Wilhelm Mager zuzuwenden. Später hat er häufig zum Ausdruck gebracht, daß er seinem Landsmann Mager nicht nur entscheidende Anregungen zur Schulverfassung verdanke, sondern daß ihm dessen Werk auch den Weg zu Herbart geebnet habe. Dörpfeld erwies Luther als Erzieher, Comenius und Pestalozzi stets seine Reverenz. Am intensivsten aber beschäftigte er sich mit Herbart. Er konnte ihn in einer Weise schulpraktisch interpretieren und weiterentwickeln, die den Herbartianismus dörpfeldisch beeinflusste. In

einem Aufsatz anlässlich des hundertjährigen Geburtstages von Herbart ("1876, ein Jubelgedenkjahr der deutschen Pädagogik") ging er den Hindernissen nach, die sich nach seiner Überzeugung Herbarts Weiterwirken in den Weg gelegt hatten. Er zählte dazu die Personalpolitik des preußischen Kultusministers von Altenstein, der Hegel Herbart vorgezogen habe. "Aus der staatlich begünstigten und gepflegten Hegeischen Schule", schrieb er 1875, "sind bekanntlich die destruktivsten Geister auf dem religiösen und politischen Gebiet hervorgegangen".

Den in der Schweiz tätigen Mager lernte Dörpfeld 1844 bei einem Ferientaufenthalt in der gemeinsamen bergischen Heimat auch persönlich kennen. Er traf Mager in dessen Geburtsstadt Gräfrath, wo er seinen Jugendlehrer besuchte. Von der dabei geführten Unterhaltung ist nur bekannt, daß sich Mager über die Rolle des Grammatikautors Wurst im Seminarunterricht erkundigte und der junge Dörpfeld darauf antwortete: "Der Herr Direktor Zahn hat gesagt, Sie würden das Wurstgift schon austreiben." Mager entwickelte eine Form der Schulverfassung, die der Schulgenossenschaft auf örtlicher, Bezirks- und Provinzebene Verwaltungs- und Gesetzgebungsfunktionen zuwies. Solche weitgefaßten Kompetenzen wollte er später allerdings nur noch für die oberste behördliche Ebene der Provinz verwirklicht wissen. Dörpfeld wurde beim Studium Magers von dessen Kritik an Hegel und Hinwendung zu Herbart offensichtlich tief beeindruckt.

In die Filder Zeit fiel die Veröffentlichung des ersten schon genannten Aufsatzes. Der Autor hatte ihn zunächst den Filder Kollegen, mit denen er sich jede Woche zu einer Konferenz traf, vorgelesen und ihn dann Zahn für die von ihm herausgegebene Zeitschrift "Schulchronik" überlassen. Darin hatte Zahn mehrfach die Berufung eines ausgedienten Unteroffiziers in den preußischen Schuldienst kritisiert und sich darüberhinaus 1846 in seinem Beitrag "Gewitterwolken am Schulhimmel" gegen andere zeitgenössische Abwertungen des Lehrerstandes und daraus hergeleitete Forderungen gewandt, das Niveau der Lehrerbildung zu senken. Jetzt begrüßte er es, daß sein Schüler und Filder Mitarbeiter Dörpfeld diesen Gedanken aufnahm. Unter dem Titel "Etwas über die Seminarbildung von einem ehemaligen Seminaristen" veröffentlichte er den Aufsatz im Juni 1847 in seinem Blatt. Dörpfeld plädierte darin für die Anerkennung des Lehrerberufes als "einer Kunst und nicht eines Handwerks". Voraussetzung dazu sei eine höhere Bildung als die des Handwerks; die segensreiche Ausübung dieser Kunst fordere mehr Einsicht in den Gegenstand und mehr Umsicht, als auf vielen Seminaren geboten würde. Später oft wiederholte Vorschläge erschienen an dieser Stelle zum erstenmal: eigenes Üben, kein Nachmachen; Anschauung der Muster alter und neuer Zeit; Anerkennung der Pädagogik als Wissenschaft; Einübung in ihre Geschichte. Seitenhiebe verpaßte der Verfasser den Hausordnungen der Seminare, die an Kloster und Kaserne erinnerten. Auch das System, alles staatlich zu reglementieren und zu zentralisieren, blieb nicht ohne Kritik.

Im Frühjahr 1848 erhielt Dörpfeld die Gelegenheit, als Lehrer in das Bergische Land zurückzukehren. Sein Freund Rohs, Lehrer an der einklassigen Schule Heidt (heute Privathaus Dörpfeldstraße 28, Wuppertal-Ronsdorf, mit Dörpfeld-Gedenktafel), hatte eine besser dotierte Stelle bekommen. Er machte den Schulvorstand auf den jungen Filder Kollegen aufmerksam. In dem anschließenden Briefwechsel brachte Dörpfeld zunächst alle[±]and Verhinderungen vor, darunter die persönlichen Beziehungen zu Zahn, die ihn verpflichteten, zu bleiben. Schließlich sagte er jedoch zu. Über den Arbeitsbereich und die Einkünfte, die ihn hier erwarteten, schrieb er Ende desselben Jahres dem von ihm ins Auge gefaßten Nachfolger Adolf Hollenberg: "Schulpflichtige Kinder sind hier 170. Das Schulgeld ist per Jahr 2 Taler fürs Kind (ohne Heizungsgeld). Rechne das Schulgeld von 140 Kindern als durchschnittliche Einnahme, macht 280 Taler. Normalgehalt 65 Taler, macht 345 Taler. Geschenke ca. 20 Taler = 365 Taler. Außerdem habe ich noch sechs französische Schüler und sechs Zeichenschüler. Erstere zahlen monatlich 15 Silbergroschen, letztere 10, zusammen jährlich 60 Taler. Summa: 425 Taler. Die Stelle gehört zu den sogenannten guten Landstellen des Bergischen." Dörpfeld war in den wenigen Monaten auf dem Heidt nach seinen eigenen Worten vom "Feuer der ersten Liebe" gepackt. Sein Amtsnachfolger Hollenberg berichtete, über die stille Art, mit der er die Schuldisziplin gehandhabt habe, seien die Leute ganz erstaunt gewesen. Einen Stock habe er nie gebraucht. Hollenberg fand auch einen Verein vor, den Dörpfeld gegründet hatte, eine Art Ur-Volkshochschule. Über die Schulkinder hatte der Lehrer die Väter in die Schule eingeladen und mit ihnen einen Leseverein gegründet. Als Vereinsabend wählte man wohlweislich den Montagabend, der am "blauen Montag" oft genug mit dem Gang ins Wirtshaus geendet hatte.

n.

Als im Herbst 1848 die Hauptlehrerstelle der lutherischen Elementarschule in Barmen-Wupperfeld vakant wurde, sah sich der Schulvorstand nach einem geeigneten Kandidaten um. Gegenüber der Regierung hatte er das Vorschlagsrecht. Die Mitglieder des Wahlgremiums besuchten Dörpfeld im Unterricht auf dem Heidt. In der Abstimmung erhielt er die meisten Stimmen und wurde dem Regierungspräsidenten an der Spitze eines Dreivorschlages präsentiert. Düsseldorf akzeptierte Dörpfeld, der sich den Anstellungsbedingungen für eine vierklassige Schule unterwarf. Sie sahen u. a. vor, "drei geprüfte Hilfslehrer anzunehmen und zu freier Kost und Wohnung ins Schulhaus aufzunehmen".

Wenige Tage vor der Jahreswende tagte in der Diakonenanstalt Duisburg ein Kreis von Lehrern aus der Rheinprovinz und aus Westfalen, Freunde Dörpfelds. Er hatte sich bei ihnen angesichts des bevorstehenden Umzugs von Ronsdorf nach Bannen entschuldigen müssen. Die Versammelten konstituierten sich zum

"Evangelischen Lehrerverein zur Förderung der häuslichen und öffentlichen Erziehung". Aus den noch erhaltenen Unterlagen zur Vorgeschichte und Gründung geht hervor, daß zu den Motivationen die Ablehnung der im Revolutionsjahr 1948 erhobenen Forderung nach der religionslosen Schule bzw. nach Abschaffung des konfessionellen Religionsunterrichtes gehörte. Dörpfeld wurde kurz darauf in den Vorstand aufgenommen und war bis zum Lebensende eines der namhaftesten und aktivsten Vereinsmitglieder.

Am 4. Januar 1849 wurde er feierlich im Wuppertal begrüßt. In einer Ansprache bekannte er sich zur "Bildung des gesamten Menschen". In bezug auf die Ereignisse des Jahres 1848 sagte er: "Sie haben gewiß genugsam gehört von Leuten neuesten Datums, daß eine neue Zeit angebrochen, daß das Alte vergangen und alles neu geworden. Aber ist wirklich alles neu geworden und ist all das Neue besser? Freunde, ich glaube nicht an die neuesten Offenbarungen des Weltgeistes, wenigstens nicht aufs Wort. Diesen modernen Glauben oder Aberglauben, sei er Mode oder nicht, werde ich euren Kindern nicht predigen, auch nicht lehren lassen".

1849 hatte Barmen 36 000 Einwohner, das ganze Wuppertal im Bereich der 1929 geschaffenen Stadt 100 000. Dreißig Jahre später, am Ende der Amtsperiode Dörpfelds, waren es in Barmen 95 000, in ganz Wuppertal 215 000. Die Entfaltung der Industrie wurde in diesen Jahren durch mehrere Krisen zwar zeitweise gehemmt, doch insgesamt erwies sich der Zeitabschnitt, in dem Dörpfeld hier wirkte, als eine Epoche intensiver Industrialisierung und hektischen Bauens. Betriebe wurden erweitert oder neu gegründet. Vorübergehend wanderten mehr Menschen zu als in der Stadt geboren wurden. Häuser und öffentliche Bauten entstanden. Straßen wurden erschlossen, wo bisher Äcker und Weiden lagen. Hinter dieser Entwicklung verbargen sich harte Arbeitsbedingungen, soziales Elend, erschreckende Wohnverhältnisse, eine kaum spürbare Anhebung der allgemeinen Bildung, eine fortschreitende Abwendung von der Kirche, wachsende Intoleranz zwischen pietistischen und freisinnigen Christen mit Abspaltungen und Kleingemeindegründungen, schließlich ein Anwachsen der politischen Arbeiterbewegung, die namentlich im Wuppertal zu Beginn der sechziger Jahre Ferdinand Lassalle als Heros und "neuen Christus" verehrte. Wupperfeld stand bei dieser Entwicklung nicht abseits, verfügte jedoch noch über eine bodenständige, überwiegend handwerklich-mittelständisch strukturierte Besitzbürgerschicht. In ihr gab es nicht wenige Industriefacharbeiter. Die zuwandernde Arbeiterschaft wechselte außerordentlich oft die Mietwohnung. Die Schwerpunkte der Arbeiter- und Neubürgersiedlung lagen in andern Stadtteilen oder, soweit sie Wupperfeld betrafen, in den Randgebieten jenseits des Kernbereichs um die Alte Wupperfelder Kirche.

Neben dem siebzig Jahre zuvor errichteten Gotteshaus stand die Schule, in der Dörpfeld unterrichtete und auch wohnte. Seinem Anstellungsvertrag entspre-

chend bediente er auch die Orgel der lutherischen Kirche. Diese Tätigkeit entfiel nach einigen Jahren, als eine Gruppe von Gemeindegliedern ihm in öffentlichen Blättern häufiges Fernbleiben vom Orgeldienst und schlechtes Spiel vorwarf. Er legte das Amt nieder und verzichtete auf die damit verbundenen Einnahmen.

Der hohe Rang seines Unterrichts sprach sich in Fachkreisen bald herum. Inspizierende geistliche Herren, also Orts- und Kreisschulinspektor, lobten ihn ebenso wie die gelegentlich erscheinenden Visitatoren der Regierung, so Schulrat Landfermann oder Seminardirektor Bühring aus Neuwied. Letzterer vertraute seinem Revisionsbericht 1855 an: "Die Oberklasse mit einer Kinderzahl von 119 hat seit 1849 der Hauptlehrer Friedrich Wilhelm Dörpfeld [...] ein recht begabter, geistvoller, mit der Feder in den Zahnschen Tagesblättern und auch sonst wohl sich und seine Grundsätze und Ansichten von schulmeisterlichen Dingen geltend machender Lehrer. Seine Schule trägt in allen Klassen, namentlich in der seini-gen, das besondere Gepräge, daß die religiösen Stoffe darin stark vorwalten, daß von unten heraus Lesen und Schreiben, mündliche und schriftliche Darstellung miteinander überall eng verbunden gehalten und eins dem andern dienstbar gemacht werden" (Staatsarchiv Koblenz 403/1428 , abgedruckt in "Schule im Schatten").

Kollegen stellten sich zum Hospitieren ein. Zu den Bewohnern des benachbarten Pfarrhauses, zu denen zeitweise Emil Frommel gehörte, entwickelte sich ein freundschaftliches Verhältnis. Eine Distanz zwischen Pfarrer und Hauptlehrer war kaum spürbar. Dörpfelds kritische Haltung zur geistlichen Schulaufsicht, die er durch eine fachmännisch-pädagogische ersetzt wissen wollte, war am allerwenigsten durch persönliche Verärgierungen über den eigenen Schulinspektor bestimmt. In seiner Schulgemeinde hatte es Dörpfeld dennoch anfangs durchaus nicht leicht. Das Orgelintermezzo zeigte, daß er es mit manchem Gegner zu tun hatte. Als der zweiundzwanzigjährige Lehrer Gerhard Vox 1869 seine erste Lehrerstelle in Barmen antrat, hörte er von negativen Urteilen über Dörpfeld. Er handhabte eine übermäßig strenge Disziplin und leiste in einigen Fächern wenig. Vox suchte sich selbst davon zu überzeugen und besuchte den Unterricht in Wupperfeld. Mit ihm war an dem Morgen der spätere sächsische Seminardirektor August Israel anwesend. "Dörpfeld behandelte die Geschichte der Hochzeit zu Kana", erinnerte sich Vox. "Er stand vor seinen Schülern mit der Ruhe, die das Ergebnis eines reichen Wissens und sicheren Könnens ist, so wie wir ihn hundertmal in unsern Konferenzen gesehen haben, die Klasse, den Stoff und die Form völlig beherrschend. Die Darbietung der Geschichte war packend, aufs höchste anregend, so daß den Kindern die altbekannte Geschichte wie eine neue erscheinen mußte. Sie hingen an seinem Munde, und ihre gespannten Züge verrieten, wie ihre ganze Seele dabei war [...] Aus Dörpfelds jüngeren Jahren ist mir wohl erzählt worden, seine Disziplin sei fast zu streng gewesen. Dies war jetzt nicht der Fall. Es herrschte allerdings eine tadellose Ordnung in der Klasse, aber

man bekam nicht den Eindruck, als ob die Kinder sie als Druck und Zwang empfunden hätten. Sie schien vielmehr das Ergebnis einer beharrlichen Gewöhnung zu sein [...] Die Anklagen der Neider Dörpfelds waren in nichts zerflossen."

Aus dem Schulalltag ist folgende Begebenheit bezeichnend, die Georg G. Löns 1971 als Familienüberlieferung dem Verfasser mitteilte. Dörpfeld hatte seiner Schülerin Emma Becker auf Grund ihrer Leistungen nahegelegt, Lehrerin zu werden. "Umso mehr erschütterte sie eine Strafe, die über sie und etliche andere Schüler verhängt wurde, weil sie Unruhe verursacht haben sollten. Dörpfeld hörte jedoch nach dem Unterricht ruhig den Einwand der Emma Becker an. Am andern Tage hieß er die Schülerin aufstehen und sagte vor der Klasse: "Emma Becker, ich habe dir Unrecht getan. Hiermit bitte ich dich um Entschuldigung."

Im Frühjahr 1851 verlobte Dörpfeld sich mit Christine Keller, mit der er einst den Konfirmandenunterricht bei ihrem Vater, Pastor Joh. Wilhelm Keller in Wermelskirchen, besucht hatte. In vierzehn noch erhaltenen Briefen an Christine sprach sich der Bräutigam über das aus, was sein Herz bewegte: Kirche, Theologie und Glauben, die soziale Lage des Lehrerstandes, Grundsätze der Erziehung ("Doch ist ein Prinz nichts anderes als ein Bettelkind, des Erziehers Arbeit an beiden ist dieselbe"), philosophische und literarische Fragen. Den Schluß des umfangreichen Briefwechsels aus der Verlobungszeit bildete ein Gebet, in dem er Gott um seinen Segen für die Ehe mit Christine anflehte. Im Juni fand die Trauung in Wermelskirchen statt. Im gleichen Jahr erschien die erste selbständige Schrift, der "Katechismus für Väter und Mütter" mit Worten der Bibel und Texten Luthers zur Erziehung. Dem Büchlein folgte zwei Jahre später die ebenfalls in Barmen gedruckte Abhandlung "Der Mittelstand und die Mittelschule oder: wodurch kann unser Mittelstand und namentlich der Handwerkerstand wieder gehoben werden?" In der wachsenden Industriestadt Barmen entstand eine der frühesten Programmschriften für die moderne Mittelschule, die nach Dörpfelds Auffassung eine Schule des Mittelstandes werden sollte. Der Autor empfand die Kluft zwischen der Elementarschule für die Massen und dem Gymnasium für eine finanziell vermögende Eliteschicht hier besonders kraß. Der damalige Barmer Bürgermeister Windhorn veranlaßte die Drucklegung. Dörpfelds fortschrittliche Gedanken gerieten wieder in Vergessenheit. Auf der Konferenz zur Vorbereitung der Allgemeinen Bestimmungen, an der er im Juni 1872 in Berlin teilnahm, stritt er wirksamer für die Mittelschule. Es war die Schwesterstadt Elberfeld, die seit 1874 die von den Allgemeinen Bestimmungen ausgehenden Impulse aufgriff und Mittelschulen (die heutigen Realschulen) einrichtete.

In den ersten Wupperfelder Jahren beteiligte sich Dörpfeld an der evangelischen Jugendbewegung und gründete am 31. Oktober 1849 den Wupperfelder Jünglingsverein (heute CVJM). Er leitete ihn fünf Jahre. Auch im Vorstand des Rheinisch-Westfälischen Jünglingsbundes (später CVJM-Westbund) arbeitete er fast ein Jahrzehnt mit. Hier sah er Möglichkeiten verwirklicht daß die Jugendli-

chen der "großen Jugendwüste zwischen Konfirmation und Eheschließung" entgegen. 1857 referierte er vor der westdeutschen Deputiertenversammlung über "den bedeutenden Einfluß der Jünglingsvereine auf unsere kirchlichen und sozialen Zustände". Als sich 1854 die Wupperthaler Bibelgesellschaft von der Bergischen Bibelgesellschaft abspaltete, übernahm Dörpfeld das Amt des Vizepräsidenten, das er fünfundzwanzig Jahre lang verwaltete. Als Hauptmotiv der Abspaltung erwies sich der Grundsatz der Bergischen Bibelgesellschaft, nur Bibeln ohne Apokryphen zu verbreiten. Die beiden Gesellschaften vereinigten sich später wieder.

Die enge Verbindung zwischen dem Centraiausschuß der Inneren Mission bzw. dessen Provinzialausschuß und dem Evangelischen Lehrerverein führte zu Dörpfelds Teilnahme an den mit den Deutschen evangelischen Kirchentagen gemeinsam veranstalteten Kongressen der Inneren Mission in Stuttgart (1850), Elberfeld (1851), Bremen (1852) und Frankfurt (1854). In Stuttgart hielt Dörpfeld im Anschluß an einen Vortrag von Joh. Christoph Blumhardt (Möttlingen) ein Korreferat über die Mitarbeit der Lehrer in Kirche und Innerer Mission. Die zweite und dritte seiner abschließenden Thesen lautete: Aus einer Schulgemeinde muß eine Erziehungsgemeinde werden. Die Mittel dazu sind: Besprechung mit Eltern über Kinderpflege und Kinderzucht, Versammlung mit ihnen, Verbreitung hergehöriger Schriften und Predigten. Die Schulprüfung muß in gemeinsamer Feier öffentlich begangen werden. Außerdem soll sich der Lehrer insbesondere der Konfirmanden, der Jünglingsvereine und der verwahrlosten Kinder annehmen. Dörpfelds Vorschläge waren nicht am Schreibtisch ersonnen. Das bewies sein eigener Einsatz.

m.

Die Gründung und Redaktionsübernahme des "Evangelischen Schulblattes" (in den ersten Jahren mit dem Zusatz "für Rheinland und Westphalen") im Sommer 1857 bedeutete den Beginn einer Tätigkeit, die erst der Tod 1893 beendete. Hier war Dörpfeld, zumal zu Anfang, der Autor von Aufsätzen, Rezensionen, Einleitungen und Bemerkungen. Ähnlich wie Diesterweg in den "Rheinischen Blättern" wählte er die Form redaktioneller Anmerkungen und Fußnoten, um seine eigene Meinung kundzutun. In den nächsten Jahrzehnten wurden die meisten seiner Bücher zunächst im Schulblatt vorab gedruckt. Die Zeitschrift übernahm die Nachfolge der Zahnschen Schulchronik, die 1851 ihr Erscheinen eingestellt hatte. Die vor allem im Lehrerverein organisierte evangelische Lehrerschaft der beiden Westprovinzen vermißte seitdem ein Publikationsorgan. In der Osterzeit 1857, berichtete Dörpfeld später, beschlossen Prof. Jakob Hülsmann, Schulrat Dietrich Wilhelm Landfermann, Hauptlehrer Adolph Kötter aus Ruhrort und er selbst in Hülsmanns Duisburger Wohnung, eine neue Zeitschrift ins Leben zu rufen. Das

wechselnde Tableau des Herausgeberkreises nannte glänzende Namen der damaligen pädagogischen Welt, darunter Zahn, Wübbe Jütting, Tuiskon Ziller, Friedrich August Finger, Wilhelm Rein, Karl Just. Es waren jedoch hauptsächlich Dietrich Horn (Orsoy), Adolph Hollenberg (Rheydt) und Otto Biermann (Barmen), die Dörpfeld während seiner längeren Krankheitspausen Arbeit abnahmen.

Der Standort der Zeitschrift kam im "Vorwort" zum Ausdruck, das von Dörpfeld verfaßt sein dürfte und "in Inhalt und Diktion überaus charakteristisch für Dörpfelds Gesamthaltung und Grundwollen, auch für seine Beurteilung der Zeitlage und die damaligen Auseinandersetzungen um Lehrerstand und Schule" (Albert Reble) war. Das Blatt solle den Lehrer beraten und ermuntern. Er müsse hier das lesen, was in einer Lehrerkonferenz vorkomme und was der Fortbildung diene. Die häusliche Erziehung werde ebenso berücksichtigt wie alle Zweige des Elementarunterrichtes in Theorie und Praxis, Geschichte und Politik. Am Ende des ersten Jahrgangs bekräftigte der Herausgeber das Programm, das er in den bisherigen Heften verwirklicht hatte, "des Lesers pädagogischen Gesichtskreis zu erweitern". Eine Gesamtdarstellung des bis zum 59. Jahrgang 1915/16 erschienenen Schulblattes, die noch fehlt, wird vor allem die Prägung durch Dörpfeld herausstellen müssen.

Die 1859 begonnene Aufsatzserie "Beiträge zur Theorie des Schulwesens" faßte er 1863 in dem Buch "Die freie Schulgemeinde und ihre Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staat" zusammen. Beim Titel wie bei den Leitgedanken waren starke Einflüsse von Zahn und seinem ähnlich formulierten Aufsatz in der Schulchronik 1847 "Die Schule in der freien Kirche im freien Staat" ausgegangen, noch mehr jedoch von der Tradition des bergisch-niederrheinischen Schulwesens, die Dörpfeld so vertraut war. Er entwickelte die Konzeption einer Schulgemeindeschule, die in ihrem inneren und äußeren Leben der Familie diene, ja selbst Familie darstellen sollte. Als Verband von Familien zu gemeinsamer Sorge für die Bildung ihrer Kinder stellte diese Schulgemeinde die organisatorische Basis der Schulorganisation dar. Der Schulvorstand hatte die Leitungsfunktionen, ein Wahlgremium war für die Lehrerwahl verantwortlich und eine Schulrepräsentation, also ein größeres Gremium, kümmerte sich um die finanzielle Ausstattung. Als Mängel der derzeitigen Schulverwaltung sah Dörpfeld die gefährliche Überbetonung der Bürokratie und die Vermischung der Schulerziehung mit kirchlichen und bürgerlichen Aufgaben an. Seine Kritik richtete sich gegen die unzulängliche Dotation der Volksschule, das mangelhafte Verhältnis von Schule und Kirche, die ungeklärte Schulleitungsfrage, die Dienstdisziplin und den Geist des Lehrerstandes. Die Erziehung sei in seinen Augen keine Volksache geworden.

Daß solche Gedankengänge weder bei Konservativen noch bei Liberalen, weder bei der Regierung noch bei der Kirche lebhafte Zustimmung finden konnten, lag auf der Hand. Einer jedoch spendete ihm Beifall: F. A. W. Diesterweg in

mehreren Besprechungen kurz vor seinem Tod. Mit der dargestellten Thematik befaßte sich auch das Buch "Die drei Grundgebrechen der hergebrachten Schulverfassung nebst bestimmten Vorschlägen zu ihrer Reform" (1869). Die bürokratische Form des Schulregiments, verbunden mit dem Fehlen einer angemessenen Vertretung aller Schulinteressenten, die Mehrfach-Beaufsichtigung der Schulen, ein "verkehrt geordnetes Verhältnis der Schule zu den Lebensgemeinschaften", der Mangel einer einheitlichen Schulgenossenschaft erschienen dem Autor erhebliche Gebrechen zu sein. Ebenso kritisierte er, daß die Bildungsangelegenheiten "zu sehr an das Geschick des Staates gebunden und in den Streit der politischen Parteien hineingezogen" würden.

Im Juni 1872 finden wir, wie schon erwähnt, Dörpfeld auf der Berliner Konferenz. Der Kultusminister Adalbert Falk war entschlossen, schulpolitische Versäumnisse seiner hochkonservativen Vorgänger auszugleichen und vor allem die 1854 von Stiehl entworfenen und durch Minister von Raumer dekretierten "Regulative" abzulösen. Die Konferenz diente der Beratung von Leitsätzen, die im Oktober desselben Jahres als "Allgemeine Bestimmungen" eine Reform von



Friedrich Wilhelm Dörpfeld mit seiner Frau Christine und den Kindern Anna, Agnes und Wilhelm (von links) um 1860

Volksschule und Lehrerbildung in Preußen einleiteten. Der aus dem Amt scheidende Ferdinand Stiehl hatte Dörpfeld als Ersatzmann für einen erkrankten Schulrat empfohlen, weil die Rheinprovinz durch kein evangelisches Mitglied vertreten und Dörpfeld einer der angesehensten dortigen Schulmänner sei, der, literarisch bekannt, die Organisation der Volksschule auf der Basis der Familie und der Gemeinde vertrete und in betreff des Religionsunterrichts mit den Regulativen in Widerspruch stünde (Zentrales Staatsarchiv Merseburg, Rep. 76 VII neu, Sekt. 1 B -1 Nr. 1, Bd. 1). Dörpfeld war von der Konferenz enttäuscht. Er fand sich zwischen allen parteipolitischen Stühlen und hatte mit seinen Initiativanträgen nur geringen Erfolg.

Neben den beiden erwähnten Büchern erschienen in dem Jahrzehnt bis 1872 weitere bemerkenswerte Arbeiten, darunter das Enchiridion der biblischen Geschichte 1865 (22. Aufl. 1912), die psychologische Abhandlung "Denken und Gedächtnis" 1866 (14. Aufl. 1915), die sozialpolitische Studie "Die soziale Frage" 1867 und andere politische Gelegenheitsschriften, die Streitschrift "Ein christlich-pädagogischer Protest wider den Memoriermaterialismus im Religionsunterricht" 1869 und das Repetitorium des Realunterrichtes 1870. Mit der Denkschrift "Wünsche rheinischer Lehrer", 1869 gedruckt, griff er in damals aktuelle schulpolitische Auseinandersetzungen ein.

Wenige Tage, bevor zwanzig Ehejahre vollendet waren, starb die schon lange kränkelnde Christine Dörpfeld am 28. Mai 1871. Den Verlust seiner Lebensgefährtin hat Dörpfeld nie völlig überwunden. Aus der Ehe waren sechs Kinder hervorgegangen, von denen eine Tochter im Kleinkindalter starb. Anna, die Älteste, führte dem Vater nach dem Tode der Mutter den Haushalt. Sie suchte auch den jüngeren Geschwistern die Mutter zu ersetzen. Der ein Jahr jüngere Sohn Wilhelm hatte einige Zeit in Zahns Erziehungsinstitut Fild verbracht und sein Abitur in Barmen abgelegt. Das später mit der Elberfelder Schwesternanstalt vereinigte Barmer Gymnasium trägt in Erinnerung an diesen Schüler heute den Namen "Wilhelm-Dörpfeld-Gymnasium". Dörpfeld erlebte den Aufstieg seines Sohnes als Ausgräber Olympias, Mitarbeiter und Nachfolger von Schliemann in Troja, Direktor des Deutschen Archäologischen Instituts in Athen, Ehrendoktor und Professor.

Rastlos arbeitete der Vater auch in den siebziger Jahren mit der Feder. Zu den damals entstandenen unterrichtspraktischen Werken gehörten die Arbeit "Über den naturkundlichen Unterricht" (1872) und "Die unterrichtliche Verbindung der Wissensfächer" (1875), zu den vornehmlich theoretischen die berühmt gewordenen "Grundlinien einer Theorie des Lehrplan zunächst der Volks- und Mittelschulen" (1873), der kaum weniger bekannte "Didaktische Materialismus" (1879) und, zwei Jahre vorher gedruckt, "Die schulmäßige Bildung der Begriffe". Zu den kirchlichen Sonntagschulen äußerte er sich in einem Referat, das ebenfalls veröffentlicht wurde. Am preußischen Ordensfest, dem 18. Januar 1874, wenige

Wochen vor Vollendung des 50. Lebensjahres, wurde er mit dem Roten Adlerorden IV. Klasse ausgezeichnet. Im Auftrag der Stadtverordneten seiner Heimatstadt Wermelskirchen und der allgemeinen bergischen Schulkonferenz fertigte er 1878 ein Gutachten an, in dem er sich aus pädagogischen Erwägungen für die vier- und gegen die achtklassige Volksschule aussprach. In Berlin hatte er sich seinerzeit gegen das in Preußen noch vorherrschende einklassige und für das dreiklassige System ausgesprochen. "So wird es eine Grenzscheide geben, über welche hinaus die Vermehrung der Klassen mehr Schaden als Nutzen bringt [...] Eine massenhafte Anhäufung der Kinder ist in erzieherischer Hinsicht immer von Übel", schrieb er in dem Gutachten.

Auf Lehrerkonferenzen hielt er unermüdlich Vorträge und förderte vor allem im Bergischen und Märkischen die Bildung neuer Konferenzen. 1874 feierte der Lehrerverein, der inzwischen "Verein Evangelischer Lehrer und Schulfreunde" hieß, in Eppinghofen bei Mülheim/Ruhr sein um ein Jahr verspätetes fünfundzwanzigjähriges Jubiläum. Dörpfeld hielt die Festrede, deren Konzept noch erhalten ist. Im Jahr zuvor hatten Kollegen im Barmer Vereinshaus eine große Feier zum fünfundzwanzigjährigen Dienstjubiläum ausgerichtet.

Manche Parallele mochte die im folgenden beschriebene pädagogische Sternstunde des früher schon erwähnten Rektors Vox gefunden haben. Vox berichtete von seiner selbstbewußten Art, mit der er sein Amt in Barmen antrat und fährt fort "Mein Selbstbewußtsein sollte bald einen argen Stoß bekommen. Die Seminarfreunde Boentgen und Backhaus hatten ebenfalls in Bannern Anstellung gefunden, und ihre Hauptlehrer gehörten zum engeren Kreise, der sich um Dörpfeld zusammengefunden hatte. Durch diese veranlaßt, hatten sie sich bestimmen lassen, sich der sogenannten Vereinshauskonferenz anzuschließen, deren Vorsitzender Dörpfeld war. Sie hatten in dieser Konferenz Eindrücke bekommen, die den vom Seminar mitgebrachten völlig entgegengesetzt waren und wußten dieselben mit solcher warmen Beredsamkeit vorzutragen, daß ich in meiner bisherigen Anschauung von der Methodik des Unterrichtes irre wurde und mich ebenfalls der genannten Konferenz anschloß. Der Tag, an dem dies geschah, ist für mich der Geburtstag eines neuen geistigen Lebens geworden; der Vater desselben war Dörpfeld".

Eine berufliche Verbesserung blieb dem autodidaktischen Lehrer der Lehrer versagt. Seinen Wunsch, ein Lehrerseminar zu leiten, wußte die Kultusbürokratie zu verhindern, so bei der Besetzung der Leiterstelle am neueingerichteten Seminar Rheydt 1876. Eine gewisse Resignation war nicht zu verkennen, als der erst Sechsfundfünfzigjährige 1879 um seine Pensionierung einkam. Der gesundheitliche Zustand hatte ihn jedoch in erster Linie dazu bewogen. Schon seit Mitte der sechziger Jahre mußte er häufig infolge asthmatischer Beschwerden einen Krankheitsurlaub antreten. Sein Kampf gegen die Krankheit ist vielen brieflichen Äußerungen zu entnehmen, die ebenso erschüttern, wie sie Bewunderung abnötigen.

Ein Kranker tröstete hier Kranke. Dörnfelds Krankenbriefe vermitteln dem heutigen Leser noch einen Eindruck von seiner Gabe, seelsorgerlich zu raten.

IV.

Am Ende der siebziger Jahre ließ sich Dörpfelds Sozialpädagogik bereits überblicken. Gründlichere Beurteilung hat sie erst viel später gefunden, u. a. durch Paul Natorp, Friedrich Paulsen und Johannes Trüper, der ein materialreiches Buch über "Dörpfelds Sociale Erziehung" veröffentlichte. Ein geschlossenes System hegt hier nicht vor, auch kein betontes Gegenüber zu einer Individualpädagogik. Dörpfeld sah, daß das Erziehungsziel von der Gemeinschaft bestimmt wird; er forderte darum, "daß die Interessen der Individualität und die Interessen der Sozietät bei der Erziehung unzertrennlich verbunden sind" (Die drei Grundgebühren, 1869). Für sich, aber auch für seine Standesgenossen postulierte er. "Unser Beruf ist, dem gemeinen Mann unseres Volkes in der Schule zu dienen. Darum gilt es, dieses Mannes Art, Stellung und Verhältnisse deutlich zu erkennen und darin ihn richtig zu bedienen. Desgleichen gilt es, das Kind dieses Mannes zu nehmen, wie es ist, mit seinem unzulänglichen Schulbesuch, seiner ungelenten Sprache, kurz mit allen seinen Mängeln und Nöten, wie sie vorhin aufgezählt wurden; aber nicht bloß es so annehmen, wie etwa eine halbe Gabe angenommen wird, wo eine ganze erwartet worden ist, sondern es mit Liebe annehmen und wenn möglich mit um so wärmerer Liebe, weil es das Kind der ärmeren und beschränkteren Volksklasse ist" (Die freie Schulgemeinde, 1863).

So eng Dörpfeld Vorstellungen Pestalozzis verbunden scheint, so weit hat er sich von ihm im Blick auf die Verwirklichung dieser Ideen entfernt. Friedrich Schneider sieht in seinem weltweiten Überblick "Triebkräfte der Pädagogik der Völker" Comenius, Basedow und Pestalozzi als Anhänger der durch den Staat verwirklichten Pädagogik, während Schleiermacher, Herbart, Mager und Dörpfeld die Mitwirkung des Staates bei der Jugenderziehung, zumindest aber die reine Staatspädagogik, ablehnen. Auch politisch und religiös anders eingestellte Kollegen versagten Dörpfeld ihre Achtung nicht, so Friedrich Dittes, einer der Hauptsprecher der liberalen Lehrerschaft. Er erkannte ihn als einen Mann an, "welcher selbständige Meinungen besitzt und vertritt, was heutiges Tages ziemlich selten ist". Freilich griff der Leiter des Wiener Pädagogiums Dörpfeld im gleichem Atemzug wegen seines Festhaltens an der Konfessionsschule scharf an (Päd. Jahresbericht für 1879).

Dörpfelds umstrittenes Eintreten für die Bekenntnisschule - mit der er primär den Grundsatz einer gewissenheitigen Schulgemeinde zum Ausdruck bringen wollte, nicht etwa die von ihm abgelehnte Unterordnung unter die Kirche - war nicht der einzige Grund, der Wilhelm Rudloff veranlaßte, ihn als "Bourgeois" zu kennzeichnen, "allerdings einer, der mit sozialem Öl gesalbt ist", ein Anhänger

Friedrich Wilhelm Dörpfeld 1887

der sozialkonservativen Schule, von der er sich dadurch unterschied, daß er "am Eigenwert und Eigenrecht des Individuums festhält" (Langensalza 1922).

Dörpfelds Auffassung von sozialer Erziehung läßt die staatsbürgerlich-politische Bildung als einen wichtigen Teilaspekt erscheinen. Seine "Sozialistik" stellt er auf das Fundament einer Ethik, in die Parteitreiben und Obrigkeitsstaat nicht hineinpassen. Beinahe folgerichtig schuf diese sittlich-ideale Überhöhung des Gemeinschaftsbegriffes eine gewisse Distanz zu den Realitäten, von denen Dörpfeld sich mehr als einmal abgestoßen und angewidert sah, so daß er es einmal gar ablehnte, sich an einer politischen Wahl zu beteiligen, als Wahlschlepper auf der Matte standen. Dies mindert nicht den Wert seiner zu wenig beachteten Bemühungen um eine "Gesellschaftskunde als notwendige Ergänzung des Geschichtsunterrichts". Er plädierte für eine gemeinschaftskundliche und zeitgeschichtliche Anreicherung des Faches Geschichte lang vor den massiven Bemühungen Kaiser Wilhelms II., in der staatsbürgerlichen Erziehung eine Waffe gegen die wachsende Sozialdemokratie zu entwickeln (Maierlaß 1889). Dörpfelds Konzept war nicht durchgedrungen. Vermutlich lag es wesentlich in der Tatsache begründet, daß er dem Staat keinen Primat unter den Unterrichtsgegenständen und -zielen seiner "Gesellschaftskunde" einräumte. Keine politische Richtung setzte sich für ihn ein. Er stand ja allen kritisch gegenüber, wie noch das Motto des letzten Buches, des "Fundamentstücks", verriet: "Die wahrhaft freiheitliche und pädagogisch richtige Schulverfassung war bisher den Konservativen (samt dem Zentrum und der Bürokratie) ein Ärgernis und den Liberalen eine Torheit. Wann wird das anders werden?" (1892).

Ein weiteres Werk zeigte den Schulpolitiker Dörpfeld noch einmal als engagierten Kämpfer. Er hatte sich im November 1879 von der Wupperfelder Schule verabschiedet und war nach Gerresheim gezogen, als ihn eine Rede des preußischen Kulmsministers von Puttkamer aus der gerade gewonnen geglaubten Ruhe schreckte. Der Minister nahm am 11. Februar 1880 vor dem Haus der Abgeordneten in Berlin zu "Erscheinungen und Strömungen bedenklicher Art im Lehrerstand" Stellung, kritisierte die mangelnde Hingabe mancher Lehrer an ihren Beruf und verurteilte die fehlende "Achtung vor den weltlichen und kirchlichen Lokalautoritäten". Diese Lehrer drängten sich vielfach in den Vordergrund des öffentlichen Lebens. Die Zahl der disziplinarischen und gerichtlichen Straffälle sei zu groß, die Lehrerpresse in der Mehrzahl schlecht und in den Lehrervereinen unter dem Weizen viel Spreu vorhanden. Ab Mai 1880 bezog Dörpfeld in einer Artikelserie gegen diese "Aschermittwochsrede" Front. Seine Ausführungen erschienen im folgenden Jahr unter dem Titel "Ein Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule nebst Vorschlägen zur Reform der Schulverwaltung" im Barmer Verlag Wiemann, nachdem Bertelsmann sich nicht an die Publikation gewagt hatte. Ein Anhang befaßte sich mit dem Verhältnis der politischen Parteien zur Schule, deckte "Fehler beider Parteien" auf und wandte sich gegen die

"schlimmen Einflüsse der Parteipolitik auf das Schulwesen". In der "Leidensgeschichte" - hier wie an mancher andern Stelle verwendet er ein biblisches Stichwort - untersuchte er mögliche Ursachen der vom Minister geschilderten Verhältnisse. Einen der bemerkenswertesten Schäden sah er in der bisherigen Form der Lokalschulinspektion (Ortsschulaufsicht), eine für ihn geradezu unsittliche Institution wegen der damit verbundenen Rechtskränkungen und moralischen Versuchungen. Der lokalen Schulverwaltung möchte er eine kollegialische Form geben. Er erneuert den Gedanken der Schulgemeinde. Die technisch-pädagogische Aufsicht müsse den Pfarrern endgültig entzogen und Fachleuten übertragen werden.

Dörfelds ausführliche Auseinandersetzung mit dem Wortlaut der Ministerrede erwies sich als eine eindrucksvolle Verteidigung der deutschen Lehrerschaft. Das Echo in den pädagogischen Zeitschriften zeigte, daß Dörfelds Plädoyer, eingebettet in Gedanken seiner Schulverfassungstheorie, nicht ungehört verhallte. Einige Lehrervereine zeichneten ihn durch die Ehrenmitgliedschaft aus. Die letzten sechs Lebensjahre verbrachte der Altgewordene in Ronsdorf, wo seine Tochter Anna 1887 den Bandfabrikanten Joh. Sebulon Carnap geheiratet hatte. Das bergische Schieferhaus, das Carnap dem Schwiegervater erbaute, war das Ziel vieler Besucher vor allem aus dem Kreise der "Herbartianer", die in Dörfeld einen ihrer großen Praktiker sahen. Karl Just erinnerte sich beim hundertjährigen Geburtstag 1924: "Es war Pfingsten 1893, als der Verein für wissenschaftliche Pädagogik seine Jahresversammlung in Elberfeld abhielt. Da Dörfeld seines Leidens halber nicht an der Versammlung teilnehmen konnte, wanderten wir, einige zwanzig Vereinsmitglieder, hinaus nach Ronsdorf. Dort begrüßte er uns in der Veranda seines Hauses und ließ sich die einzelnen vorstellen". Der Karlsruher Seminardirektor Leutze ergänzte: "Wir alle waren begierig, den verehrten Mann zu sehen. Da trat er denn, sorgfältig eingehüllt, in die Mitte der Gäste mit den uns alle wehmütig ergreifenden Worten: 'Meine lieben Herren, sie sehen in mir nur noch eine Ruine'. Bald aber war dieser Eindruck vergessen," als die Besucher mit Dörfeld ins Gespräch kamen. Auch der Berliner Landtagsabgeordnete und spätere Präses der rheinischen Provinzialsynode, Pastor Albert Hackenberg (Hottenbach), berichtete aus demselben Jahr: "Es waren unvergeßliche Stunden, die ich damals im Gespräch mit dem Mann verbrachte, der vielen ein geistlicher Vater geworden. Noch sehe ich sie lebendig vor mir, die ehrwürdige Greisen Gestalt. Gang und Haltung, des Angesichtes Züge verrieten die schleichende Krankheit, die ihm am Leben zehrte; aber das Auge blitzte im jugendlichen Feuer, und über der Rede vergaß der willensstarke Mann augenscheinlich des Leibes Schwachheit und Gebrechen. Von erfahrenen Enttäuschungen und bleibenden Erwartungen war die Rede". Die Macht der Rede, die in Dörfelds gesünderen Jahren jedes Gespräch in ihren Bann zu ziehen suchte und oft genug Dialoge oder gar Widersprüche hinderte, zeigte sich also noch im Angesicht des Todes. Auf

Hackenbergs Frage, was ihm Mut mache, weiterzuwirken, soll der Kranke geantwortet haben: "Die Kraft des Glaubens und das Bewußtsein der Pflicht."

Am 27. Oktober 1893 setzte die tückische Krankheit, Leberkrebs, dem Leiden ein Ende. Anna Camap berichtete von den letzten Lebenswochen, in denen Dörpfelds Glauben noch einmal alle aufmunterte, die ihn trösten wollten. Die Beteiligung an der Beerdigung auf dem alten lutherischen Friedhof an der Hekinghauser Straße in Barmen war überwältigend. Ein langer Wagenzug hatte die Überführung von Ronsdorf begleitet

Zwölf Lehrer trugen den Sarg zur Grabstätte, wo Dörpfeld an der Seite seiner Frau beigesetzt wurde. Beileidsbekundungen, Kränze und Nachrufe "von Königsberg bis Straßburg, von Schleswig-Holstein bis zur Schweiz" erreichten die Trauerversammlung, wie Emil Hindrichs am Schluß seines "Gedächtnisblattes zum 70. Geburtstag" schrieb. Die gleiche deutsche Lehrerschaft sammelte in den nächsten Jahren die Geldbeträge, damit zehn Jahre später, der Mode der Zeit entsprechend, in den Barmer Anlagen ein Denkmal errichtet werden konnte. Als das Jahrhundert zu Ende ging, lag in zwölf Bänden Gesammelter Schriften eine Zusammenfassung von Dörpfelds Lebenswerk vor.

Quellen und Literatur

Die vorliegende Lebensbeschreibung entstand bei der Arbeit an einer Gesamtbibliographie der Primär- und Sekundärliteratur, einer Edition sämtlicher Briefe und einer Stammtafel: Klaus Goebel, Dörpfeld-Stammtafel (mit Vorfahren und Nachkommen). In: Deutsches Geschlechterbuch 168 (= Bergisches Geschlechterbuch 4), Limburg an der Lahn 1974, S. 157-176; ders., Bibliographie Friedrich Wilhelm Dörpfeld (Wuppertal 1974); ders., Dein dankbarer und getreuer F. W. Dörpfeld. Gesamtausgabe der Briefe Friedrich Wilhelm Dörpfelds (1824-1893) mit Erläuterungen und Bilddokumenten. Wuppertal 1976

"Genie der Liebe": Zum Erziehen ist auch Wärme nötig

Friedrich Wilhelm Dörpfeld starb vor 100 Jahren

Einer der wohl berühmtesten Söhne des Bergischen Landes, Friedrich Wilhelm Dörpfeld, geboren in Wermelskirchen 1824, starb vor 100 Jahren, 1893, in Ronsdorf. Er gilt als der geistige Führer der evangelischen Schulgemeindebewegung. Der Verfasser hat Aussagen des Pädagogen und Schriftstellers zu auch heute noch bewegenden Fragen aus dessen Briefen und Büchern gesammelt und diese als Antworten in einem fiktiven Gespräch zitiert.

Frage: Herr Dörpfeld, Sie sind am 8. März 1824 in Sellscheid bei Wermelskirchen geboren. Wie haben Sie Ihre bergische Heimat in Erinnerung?

Dörpfeld: Hierzulande hat es von jeher Leute gegeben, die in origineller Weise allerlei geistigen Liebhabereien nachgingen: der eine trieb leidenschaftlich Mathematik, ein anderer suchte das Perpetuum mobile, ein dritter (J. Böhmisch gefärbt) laborierte nach dem Stein der Weisen, ein vierter (von derselben Tinktur infiziert) philosophierte und theosophierte auf dem religiösen Gebiet, ein fünfter spekulierte in den zugänglichen naturwissenschaftlichen und astronomischen Schriften und dozierte seinen erstaunten Nachbarn "Wagners Leben des Erdballs", ein sechster studierte den Kant und den Krug oder den Elzipon (von Sintenis) oder irgendeine andere populäre Philosophie, ein siebenter schleppt alle deutschen Klassiker, deren er habhaft werden kann, zusammen und liest sie auch; ein achter findet sich in der Tersteegenschen Mystik behaglich; ein neunter studiert den "Magus im Süden", den genialen Oetinger und seinen Freund, den Mathematiker und Mechaniker Pfr. Ph. M. Hahn; der zehnte folgt der Wuppertaler Pietisten Weise usw.¹

Frage: Ich habe Zweifel, ob die von Ihnen so charakterisierten Menschen des Bergischen Landes überhaupt richtige Rheinländer sind. Wie sehen Sie das?

Dörpfeld: Überall sagt man nach der geographischen oder politischen Schablone flinkweg "die Rheinländer, und doch ist z. B. der Bergische und Jülichsche, ebenso der Clevische und Märker nach Natur und geschichtlichem Wuchs von dem leichtzüngigen und leichtfüßigen Mittelrheinländer und dem oberrheinischen Alemannen viel mehr verschieden als von dem Schwaben und Friesen. Bei einem

1 An Adolph Diesterweg, 1865. In: Klaus Goebel, Dein dankbarer und getreuer F. W. Dörpfeld. Gesamtausgabe der Briefe Friedrich Wilhelm Dörpfelds (1824- 1893) mit Erläuterungen und Bilddokumenten. Wuppertal 1976, S. 170 f.

gewissen Maß von Lebendigkeit und Energie des Naturells, was namentlich bei dem Bergischen sich findet, ist er doch ebenso sehr und vielleicht noch mehr zur Stetigkeit, besonders aber zum Ernst geneigt. Ein echter Bergischer sieht z. B. einen Kölner mindestens für einen halben Gecken an.²

Frage: Sie sind in einer evangelisch-reformierten Kirchengemeinde aufgewachsen und haben 30 Jahre die lutherische Volksschule Barmen-Wupperfeld geleitet. Was haben Sie nun eigentlich für ein Bekenntnis?

Dörpfeld: Mein lieber Schwiegervater ist das Original aller originellen Pastoren, die je im Bergischen Lande gelebt haben. Von Bücherweisheit - Buchstabenweisheit, wie er sagt - wollte er nicht viel wissen, obwohl er in seinen Mußestunden hohe Haufen von Heften mit den Resultaten seiner philosophisch-theosophisch-theologisch spekulierenden Weisheit beschrieben hat und auch heute noch, wo er als Emeritus in Düsseldorf lebt, unermüdlich am Schreiben ist und dabei mich tüchtig ausschilt, daß ich so viele Bücher konsumiere und so wenig produziere. Dieser liebe Mann nun hat mir in der "Kinderlehre" den Heidelberger Katechismus gut eingepägt, freilich nicht ganz und nicht wörtlich, doch aber seinen Kern im Sinn der ersten Frage: "Was ist dein einziger Trost im Leben und im Sterben?" Dieweil er aber auch einer von den seltenen reformierten "Ketzern" ist, so prägte er mir früh und auch jetzt noch ein, wenn ich zu ihm komme: der liebe Gott habe gar viele Kinder, mehr als wir wüßten und zählen könnten; seit Christus für alle gestorben und über alle Himmel erhöht sei, könne nur der beschränkteste Unverstand glauben, daß er nur für etliche Sorge und nicht für alle Gaben habe.³

Frage: Und die Katholiken?

Dörpfeld: Mit Taulerus und Thomas von Kempen bin ich gut katholisch.⁴

Frage: Was Sie in Ihren Briefen, Aufsätzen und Büchern schreiben, ist anschaulich und deutlich, kurz, immer ein Lesegenuß. Gibt es Vorbilder für Ihren Stil? Haben Sie einem Briefpartner nicht einmal Empfehlungen gegeben?

Dörpfeld: Habe ich schon früher darauf aufmerksam gemacht, daß in Ihren Aufsätzen häufig die Sätze zu lang und zu kompliziert sind? Wenn nicht, dann lassen Sie mich den Rat geben, Ihren Stil unnachsichtlich in möglichst kurze Sätze zwingen zu wollen. Zwingen! Zwingen!, denn ein leiser Druck wirkt bei einem festgewurzten Übel nicht. Ich weiß das zu gut aus eigener leidiger Erfahrung. Mein Stil war durch die Lektüre vieler philosophischer Schriften (Kant usw.) ursprünglich ebenfalls in die Bahn langatmiger, komplizierter Sätze hinein-

2 An einen unbekannten Adressaten, ohne Datum. In: Briefe, wie Anm. 1, S. 636.

3 An Diesterweg, wie Anm. 1, S. 172. Gemeint ist Pastor Johann Wilhelm Keller in Wermelskirchen.

4 An einen unbekannten Adressaten, ohne Datum. Li: Briefe, wie Anm. 1, S. 67 f.

geraten. Es hat viele Mühe gekostet, um das Übel einigermaßen loszuwerden. Ganz bin ich auch jetzt noch nicht mit mir zufrieden.

Lessing und Goethe müssen Ihre Muster sein. Vielleicht ist es sogar nützlich, eine Zeitlang sich in der Nachahmung Victor Hugos zu üben, damit nach und nach die rechte Mittelstraße herauskomme. Bei uns schwerfälligen Deutschen hat es keine Gefahr, daß wir in dem zerhackten Stil Victor Hugos steckenbleiben.⁵

Frage: Als Lehrer, Verfasser pädagogischer Schriften und Herausgeber einer Schulzeitschrift haben Sie sich Ihr Leben lang mit Erziehung beschäftigt. Wer soll denn unsere Kinder überhaupt erziehen?

Dörpfeld: Die Eltern sind in erster Linie für die Erziehung verantwortlich. Sie haben das volle Herzeleid zu tragen, wenn die Kinder mißraten.⁶

Frage: Welche Rolle kommt unter dieser Voraussetzung der Schule zu?

Dörpfeld: Die Schule soll möglichst eng mit der Familie verbunden und möglichst in ihrem Geist und ihrer Art eingerichtet und geleitet werden.⁷

Frage: Müssen wir nicht diese Entscheidung dem Staat überlassen?

Dörpfeld: Was in erster Linie auf die Leitung des Schulwesens übel einwirkt, ist die Verbindung und Vermengung der Pädagogik mit der Politik.⁸

Frage: Es ist also von Übel -

Dörpfeld: - daß das Schulwesen in das Geschaukel und Gedränge der politischen Parteien hineingerät.⁹

Frage: Wie sehen Sie denn die Schulpolitik der Parteien?

Dörpfeld: Die wahrhaft freiheitliche und pädagogisch richtige Schulverfassung war bisher den Konservativen samt dem Zentrum und der Bürokratie ein Ärgernis und den Liberalen eine Torheit.¹⁰

Frage: Es mangelt also an Freiheit?

Dörpfeld: Die wahre Liberalität, welche andern die Freiheit gern gönnt, die man sich selbst wünscht, wurzelt mehr in der Gesinnung als in der Doktrin und ist darum eine seltene Pflanze, eine Rarität.¹¹

Frage: Wo stehen Sie denn politisch? Sind Sie konservativ oder liberal, links oder rechts?

5 An einen unbekannten Adressaten, ohne Datum. In: Briefe, wie Anm. 1, S. 645.

6 Die freie Schulgemeinde und ihre Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staat. Beiträge zur Theorie des Schulwesens. Gütersloh 1898 (Gesammelte Schriften = GS VIU, 1. Teil), S. 6.

7 Ebd., S. 3.

8 Ebd., S. 254.

9 Ebd., S. 53.

r 10 Das Fundamentstück einer gerechten, gesunden, freien und friedlichen Schulverfassung. Gütersloh 1897 (GS VII), S. II.

11 An Wilhelm Rein, 1880. In: Briefe, wie Anm. 1, S. 379.

Dörpfeld: Die alten Parteien "konservativ" und "liberal" sind falsche Gegensätze. Fortschreiten und feststehen gehören zusammen wie rechtes Bein und linkes Bein. Wenn das eine Bein fortschreitet, so muß das andere eben feststehen. Wer mit beiden Beinen fortschreiten will, fällt auf den Rücken; und wer mit beiden Beinen stehenbleiben will, kommt nicht vorwärts.¹²

Frage: Wie läßt sich das Verhältnis von Schule und Politik für die Zukunft verbessern?

Dörpfeld: Jede Wissenschaft ist zur Freiheit geboren, auch die Pädagogik: sie soll ohne Rücksicht auf Autoritäten und Majoritäten die Wahrheit suchen, und wo sie zu reden hat, die Wahrheit ganz sagen, wie sie dieselbe weiß. Macht sie sich dagegen zur Buhlerin, so muß sie sich auch gefallen lassen, daß sie als solche angesehen und behandelt wird. Allerdings hat die Pädagogik wegen ihrer traurigen Geschichte gerechten Anspruch auf eine nachsichtige Beurteilung in dieser Beziehung. Erst war sie jahrhundertlang die Dienstmagd der Kirche; dann ging sie fast in derselben Eigenschaft in die Hände des Staates über und geriet damit bei der hergebrachten Schulverfassung unvermeidlich unter den zwiespältigen Einfluß der Parteipolitik. Von einem Wesen, das niemals frei gewesen ist, darf man nicht verlangen, daß es die Qualitäten und Tugenden eines freien Wesens haben soll. Um so mehr muß man aber wünschen, daß wenigstens die Lehrer das Unwürdige und Gemeinschädliche dieses Zustandes einsehen und mit vereinter Kraft eine solche Schulverfassung erstreben helfen, unter deren Schutze die Pädagogik in Freiheit, das ist, mit ihrer unverfälschten Wahrheit, dem Gemeinwesen dienen kann.¹³

Frage: Sie geben ein Stichwort, um zum Schluß die Schulpolitik zu verlassen und uns dem Lehrer zuzuwenden. Sind Sie gern Lehrer gewesen?

Dörpfeld: Meine liebste Arbeit bleibt doch immer die Schule und in der Schule die Stunden, wo ich den Kindern Gottes Tugenden verkündigen und seine Liebe und Gerechtigkeit preisen kann. Wir haben doch einen seligen Beruf, wenigstens ich lerne immer mehr erkennen und Gott danken und übe mich darin, daß er mich da hineingeführt hat, um meiner selber willen.¹⁴

Frage: Der Lehrer ist also ein Licht in dieser Welt, wie Sie einmal gesagt haben? Bitte, versuchen Sie in Ihrer Antwort, ein knappes Resümee Ihrer Anschauungen zu geben.

Dörpfeld: Was ist Licht ohne Liebe? Ein tönend Erz und eine klingende Schelle. Was dieser Faktor im Menschen aus einem Menschen zu machen vermag, können wir ganz besonders an Pestalozzi sehen. Er war ein "Genie der

12 An Wilhelm Dörpfeld (Olympia), 1880. Li: Briefe, wie Anm. 1, S. 385.

13 Ein Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule nebst Vorschlägen zur Reform der Schulverwaltung. Gütersloh 1899 (GS K), S. 284 f.

14 An einen unbekannten Adressaten, ohne Datum. In: Briefe, wie Anm. 1, S. 630.

Liebe". Zum Erziehen ist, wie beim Wachsen aller Organismen, auch Wärme nötig. Wie oft habe ich Unlust und Dumpfheit in Schulklassen angetroffen, wo der Lehrer in Einsicht und Geschick ein Meister war; aber nie habe ich Regsamkeit und Freudigkeit vermißt, wo die Schulluft durch des Lehrers Liebe zu den Kindern durchwärmt war. Möchten wir ja recht bald an den Universitäten rechte und vollständige Seminarien bekommen, welche Einsicht und Geschick in die Schularbeit bringen können. Allein ich wünsche kein Seminar zu haben, wo den Seminaristen nicht auch aufs emstlichste bezeugt wird, daß nur die Liebe des pädagogischen Gesetzes Erfüllung ist.¹⁵

15 An einen unbekannten Adressaten, ohne Datum. In: Briefe, wie Anm. 1, S. 635.

Ernst Wilmanns

(1882-1960)

Ein Lebensbild

Der Lehrbuchautor, Unterrichtstheoretiker, Lehrer und Politiker Ernst Wilmanns zählt zu den einflußreichsten deutschen Geschichtsdidaktikern in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. Als Direktor eines rheinischen Gymnasiums bekannte er sich zur Republik von Weimar, suchte die wachsenden Eingriffe der Nationalsozialisten in die Schule abzuwehren und stellte sich nach 1945 in den Dienst der wiedergewonnenen Demokratie.

I.

Ernst Wilmanns wurde am 13. März 1882 in Durango (Mexiko) geboren. Sein Vater Hilmar war dort bereits anderthalb Jahrzehnte als kaufmännischer Angestellter einer deutschen Firma tätig. Auf einem Urlaub in Deutschland hatte er die achtzehnjährige Frida Eisner kennengelernt und heiratete sie bald darauf. 1886 kehrte die inzwischen um drei Kinder vergrößerte Familie in die Heimat des Vaters nach Berlin zurück. 1891 erlag die Mutter einem Gehirntumor. Hilmar Wilmanns gab seinen Kindern ein Jahr darauf mit Else Diestel eine zweite Mutter.

Über die Geschichte des väterlichen Zweiges der Familie, der den Familiennamen weitergab, hinterließ Ernst Wilmanns ein ausführliches Manuskript. Es beginnt mit dem 1582 in Bielefeld verstorbenen Stammvater, dem kurfürstlich-brandenburgischen Obersten Johannes. In der ravenbergischen Leineweberstadt waren die Nachkommen als Kaufleute und Ratsherren drei Jahrhunderte ansässig, bevor der Großvater Westfalen verließ und als Baurat im preußischen Staatsministerium tätig wurde. Seinen dreizehn Kindern war er zwar ein strenger Vater, erreichte jedoch, daß einige studierten. Bezeichnend für seinen Erziehungsstil war, daß er seinen Sohn Wilhelm abkanzelte, als dieser verspätet am Mittagstisch erschien, um die Familie mit einem summa cum laude bestandenen Doktorexamen zu überraschen. Er "zog sich", berichtete der Enkel, "die Tür hinter sich zuschlagend, grollend in sein Zimmer zurück, weil er es für unziemlich hielt, wenn ein Sohn ohne Wissen des Vaters ein Examen machte und noch dazu unpünktlich zu Tisch kam".

Wilhelm Wilmanns wirkte später als Literaturhistoriker an den Universitäten Greifswald und Bonn, galt als exzellenter Kenner des Mittelhochdeutschen und machte sich als Autor der weitverbreiteten "Deutschen Schulgrammatik" einen

Namen. Ernst Wilmanns bezeichnete ihn als seinen Lehrer und väterlichen Berater während der Bonner Studienzeit. Sein Bruder Carl war Stadtgerichtsrat in Berlin und zeitweilig konservativer Reichstagsabgeordneter. Der Neffe charakterisierte ihn in der Familiengeschichte als überzeugten Protestanten, ohne kirchlich zu sein, als konservativen Preußen, der kein Freund des Kapitals war, streng und gewissenhaft in seinem Dienst, aufgeschlossen für die Probleme seiner Gegenwart. Solche Worte klingen beinahe wie ein Selbstbildnis des Schreibers. Ein dritter Onkel, dem eine glänzende akademische Laufbahn bevorstand, Gustav, starb als erst 32jähriger Professor der Alten Geschichte in Straßburg. Der Schüler Theodor Mommsens war schon mit 24 Jahren Dozent in Dorpat geworden. Der Vater von Ernst Wilmanns stand Gustav unter allen Brüdern am nächsten. Ernst hatte seinen Onkel Gustav zwar nicht mehr kennengelernt, empfand sein wissenschaftliches Streben aber als vorbildlich. So blieb er vom Wesen dieses Verwandten nicht unbeeinflusst.

Ernst Wilmanns' Vater Hilmar, jünger als die genannten Brüder, war das siebte Kind. Im Alter von 48 Jahren erkrankte er an Lungentuberkulose. Er mußte wenige Jahre später seinen Beruf aufgeben und vertauschte Berlin mit dem milderen Klima Freiburgs im Breisgau. Auf das politische Denken seines heranwachsenden Sohnes und dessen Einstellung zu Umwelt und Gesellschaft übte Hilmar Wilmanns einen nicht geringen Einfluß aus. Er war kein blinder Parteigänger einer bestimmten politischen Richtung, stand aber den Nationalliberalen am nächsten. Monarchie und Vaterland bestritt er nicht. Bismarck galt seine Verehrung. Als der Kanzler gestürzt wurde, war er darüber wütend, und als er von seinem Tod erfuhr, weinte er.

Von der Mutter, die so früh starb, erhielten sich nur Kindheitserinnerungen. Ihre mütterlichen Vorfahren stammten aus altmärkischem Adel, ihre väterlichen aus Beamten- und Pfarrersfamilien in Brandenburg und Schlesien. Über viele Generationen wurden dort traditionelle Werte und Loyalität gegenüber der staatlichen Ordnung weitergegeben. Die Stiefmutter Else Wilmanns, geborene Diestel, mit der sich bald ein glückliches Zusammenleben einstellte, knüpfte daran an. Auch aus dieser Ehe stammten drei Kinder, zu denen die größeren Geschwister ein enges Verhältnis fanden. Ernst Wilmanns ließ sich in seinem kindlichen Umgang besonders von seinem nur anderthalb Jahre älteren Bruder Richard leiten. Er war der bessere Schüler und ein ungenierter Miterzieher. Selbst die Bücher des Bruders, so bekannte Ernst wurden für sein Leben entscheidend: geschichtliche Erzählungen über das Mittelalter, die Hansezeit und Preußen. Stärker als Richard blieb Ernst Wilmanns der historischen Literatur treu. Schon als Schüler interessierten ihn wissenschaftliche Arbeiten ebenso wie klassisch gewordene Äußerungen aus der deutschen Vergangenheit "Das erste Buch, das ich mir vom eigenen ersparten Gelde kaufte, als Untersekundaner, war die Kirchengeschichte von Sohm. Daneben verschaffte ich mir in den billigen Bändchen

von Reclam und Meyer Übersetzungen älterer Literaturwerke, den Heliand, die Edda, Grimmshausen und die großen Reformschriften Luthers von 1521". Der Vater förderte diese Interessen seines Sohnes nicht speziell. Er Heß ihm und seinen Geschwistern eine vielmehr aufs allgemeine gerichtete Bildung zukommen. Darin spielte die Musik eine hervorstechende Rolle, war sie doch nach Ernst Wilmanns eigenem Bekunden "das geistige Lebenselement des Hauses". Ernst spielte Cello, und dem Vater lag vor allem am Zusammenspiel, zumal im Trio und Quartett. Es sei eine Hausmusik gewesen, wie sie schöner nicht hätte gedacht werden können, erinnerte er sich in seinen Familienaufzeichnungen. Neben der engen Beziehung zum Bruder hielt sich für Ernst in den frühen Schülerjahren keine andere Freundschaft. Erst als er sich enger an einen Mitschüler anschloß, wurde dies eine Freundschaft für das Leben. Franz Dibelius fiel 1916 bei Verdun. Er war der Bruder von Otto Dibelius, der, ebenfalls Wilmanns' Schulkamerad, später sein Schwager wurde.

Als die Familie 1899 nach Freiburg umzog, blieb Ernst in Groß-Lichterfelde wohnen, um dort Ostern 1900 die Reifeprüfung abzulegen. Dann folgte er den Angehörigen nach Freiburg, um dort sein Studium in den Fächern Germanistik, Geschichte, Philosophie und neuere Sprachen aufzunehmen, wie es familiäre Überlieferung und väterlicher Einfluß nahelegten. Der vom Vater erwartete rege geistige Austausch mit einem angehenden Historiker fand zu seiner großen Enttäuschung nicht statt, denn die historischen Hilfswissenschaften boten dazu keinen Reiz, ebensowenig die erkenntnistheoretischen und methodischen Fragen, denen sich der Sohn bald zuwandte.

Nach den ersten beiden Semestern unterbrach Wilmanns das Studium, um beim Infanterieregiment 113 in Freiburg gemeinsam mit seinem Bruder Richard seinen Wehrdienst abzuleiten. Anfang 1902, das Dienstjahr war noch nicht beendet, lernte der noch nicht 20jährige die drei Jahre jüngere Sophie Stehberger kennen und lieben. Die Heirat fand im Frühjahr 1907 statt, als die inzwischen erworbene Stellung Wilmanns die Familiengründung ermöglichte. Nach dem Militärljahr hatte er sein Studium in Bonn fortgeführt und sich dort seinem Onkel Wilhelm angeschlossen. Dieser stand damals auf der Höhe seines Wirkens und war wenige Jahre zuvor Rektor der Universität gewesen. Jeden Sonntag verbrachte Ernst bei seinen Verwandten. "Er hat mir viel Hilfe angedeihen lassen", berichtet er über seinen Onkel, "meine germanistischen Studien sorgfältig geleitet, aber in seinem Seminar ließ er mich nur als Gasthörer zu, weil ich, wie er sagte, 'nur' Historiker sei". In Bonn hörte er außer bei seinem Onkel und seinem Doktorvater Ritter bei den Professoren von Bezold, Nissen, Hampe, Strack, Küntzel, Litzmann, Franck, Förster, Gaufinez, Erdmann, Kühnemann, Steffens, Roudet und Joliet.

n.

Der berufliche Schwerpunkt war Wilmanns nun vorgezeichnet. Er entschied sich jedoch nicht für eine wissenschaftliche Laufbahn, sondern für das Gymnasium. Im November 1904 unterzog er sich bei Moriz Ritter der Doktorprüfung in Geschichte, die er magna cum laude abschloß. Die Dissertation trug den Titel "Der Lübecker Friede 1629". Anhand der Quellen geht er darin besonders der Verhandlungsstrategie der kaiserlichen Seite, vor allem Wallensteins, mit Dänemark nach. Der Einfluß des Doktorvaters Ritter, eines "Meisters der archivalischen Forschung und der vorbildlichen Aktenherausgabe" (Heinrich Ritter von Srbik in "Geist und Geschichte"), war unverkennbar und hat auch Wilmanns' Neigung für die Edition und den Einsatz von Quellen mitbestimmt.

Im Mai des darauffolgenden Jahres erwarb er mit dem 1. Staatsexamen die Lehrbefähigung für Deutsch, Geschichte und Französisch. An der Oberrealschule beim Kaiserpalast in Straßburg absolvierte er das Referendariat. Um sich im Französischen zu vervollkommen, wechselte der junge Lehrer für einige Zeit an das Lycée in Orleans, bevor er eine feste Anstellung an der Realschule zum Dom in Lübeck fand. Hier setzte er seine mit der Doktorarbeit begonnenen Untersuchungen zur Geschichte Lübecks mit mehreren Abhandlungen fort, die er in der Zeitschrift des Vereins für Lübeckische Geschichte publizierte. Seine Überlegungen, Quellen für den Unterricht zu erschließen, führten zur Herausgabe eines Quellenlesebuches auf heimatgeschichtlicher Grundlage in Lübeck.

1912 wechselte er in den preußischen Schuldienst und wurde Oberlehrer, später Studienrat an der Oberrealschule in Bielefeld. Alle vier Kriegsjahre des Ersten Weltkrieges erlebte er an der Front, nachdem er schon am zweiten Mobilmachungstag als Leutnant eingezogen worden war. Als Kompanie- und Bataillonsführer stand er in Frankreich und wurde nur einmal leicht verwundet. Als Hauptmann kehrte er 1918 zurück, ausgezeichnet mit dem Eisernen Kreuz 1. Klasse und dem Ritterkreuz des Hohenzollernschen Hausordens mit Schwertern.

Schon in Lübeck hatte sich Wilmanns nicht damit begnügt zu unterrichten, sondern er wandte sich der Regionalgeschichte zu, verwaltete die Schülerbücherei und arbeitete im Vorstand der öffentlichen Lesehalle mit. Er unterstützte die von Hamburg ausgehenden Bemühungen, das Jugendschrifttum zu beleben und übernahm für einige Zeit nebenberuflich die literarische Leitung des Stuttgarter Jugendbuchverlags K. Thienemann. Dort erschien 1920 aus der Feder seiner Frau Sophie "Die Familie Fröhlich". Darin wird das Familienleben bei Wilmanns für junge Leser geschildert. Die Briefe von der Front fanden hier ihren Niederschlag. Gegen Ende des Buches erzählt Sophie Wilmanns von der Heimkehr Karl Fröhlichs, also Ernst Wilmanns' Rückkehr aus dem Krieg, und läßt ihn zu den Kindern sagen: "Wieder daheim, aber anders, als wir's uns gedacht hatten! Das Vaterland braucht uns draußen nicht mehr!" Es zuckte in seinem Gesicht Es wird hier zu

Hause seine Männer brauchen', sagte Mutter. Unter dem Christbaum gibt der Vater einen kleinen politischen Kommentar: 'Seht, Kinder,' sagte er, 'diese Schmach, die uns vom Feinde angetan wird, weil sie unsere Gefangenen uns nicht wiedergeben, die dürfen wir nicht vergessen. Werner, mein Junge, hörst du? Sie muß ausgetilgt werden. Was der Feind uns jetzt Böses antut, das wird nicht gut für ihn enden'. Der Dialog schließt mit dem Hinweis der Mutter, daß sie auf Deutschlands Zukunft hoffe, weil Gott uns nicht verderben lasse. Sie vertraue auf die Mitarbeit der Kinder.

Ernst Wilmanns hat die "Schmach", von der in der Erzählung seiner Frau die Rede ist, in dem von ihm verfaßten Geschichtsbuch "Deutsche Geschichte vom Wiener Kongreß bis zur Gegenwart", erstmals 1926 erschienen, näher erläutert. Er nennt darin die Friedensbedingungen von Versailles furchtbar. "Die damalige sozialistische Regierung Deutschlands aber veröffentlichte den Versailler Zwangsvertrag als eine 'Anleitung zur Verachtung unserer Gegner'". Auf der Grundlage von Selbstbestimmungsrecht und Volkssouveränität habe sich die Verfassung von Weimar "als geeignetes Mittel für den Kampf des Volkes um sein Dasein" erwiesen. Nicht nur als Staatsbürger und Geschichtslehrer bekannte sich Ernst Wilmanns zur neuen Republik, sondern er bekam auch Gelegenheit, dazu einen Beitrag mit der Waffe zu leisten. Denn "als während des Kapp-Putsches die Reichsregierung zur Bildung von Zeitfreiwilligenverbänden aufrief", berichtet er in einem 1923 für die Bewerbung nach Barmen verfaßten Lebenslauf, habe er sich zur Verfügung gestellt, "um die rechtmäßige Regierung zu stärken". Er sei an die Spitze der Zeitfreiwilligen berufen worden, die Bielefeld vor dem drohenden Übergreifen des Ruhraufstandes schützen sollten.

Politisch stand Wilmanns der Deutschen Demokratischen Partei (DDP) nahe. Dies geht aus einem Schreiben hervor, das die DDP Bielefeld am 9. November 1922 an ihren Parteifreund Prof. Dr. Greßler, dem Beigeordneten für das Schulwesen der Stadt Barmen, richtete, um Wilmanns zu unterstützen. Dieser hatte sich wenige Tage zuvor um die Leitung der Oberrealschule beworben. Am 20. März 1923 wählte das dafür zuständige Gremium der Stadtverordnetenversammlung, der Schulausschuß der Oberrealschule, den gerade 41jährigen in dieses Amt. Zweifellos hatte nicht die politische Empfehlung, sondern die dienstliche Beurteilung und der fachliche Ruf, der Wilmanns vorausging, die Wahl zum Oberstudiendirektor entschieden. Aber angesichts der Reserven oder gar Gegnerschaft, die bei vielen Gymnasiallehrern gegenüber der jungen Republik herrschten, war es für die demokratischen Kommunalpolitiker ein beruhigendes Gefühl, einen Mann zu wählen, der auf der Seite des neuen Staates stand. Sie sollten sich nicht getäuscht haben.

III.

Der neue Lebensabschnitt in Bannen war nicht nur durch die Übernahme einer Schulleitung gekennzeichnet, sondern auch durch verstärkte literarische Arbeiten und eine intensive Zuwendung zu Unterrichts- und Lehrfragen. Mit dem Jahr 1933 hatte Wilmanns die Halbzeit seiner Tätigkeit als Oberstudiendirektor erreicht, aber eine viel größere Zäsur bedeutete für seinen Dienst der Beginn der nationalsozialistischen Diktatur.

Schon in Lübeck und Bielefeld hatte der junge Lehrer die ständige Reformbedürftigkeit des Unterrichts erkannt. Er forderte darum eine "Weiterbildung unseres Schulwesens", wie er in der Bewerbung für die Barmer Stelle schrieb. Damals gehörte er zu den noch wenigen Pädagogen, die sich für eine gründliche Überprüfung des Oberstufenunterrichts im Gymnasium einsetzten. Der Zwang, allen Fächern zu genügen, führe bei den Schülern zur Zersplitterung ihrer Arbeitskraft, anstatt sie auf die Ausbildung der vorhandenen Begabungen zu richten. Eine freiere Gestaltung des Unterrichts auf der Oberstufe sei darum erforderlich, um der Individualität der Schüler Spielraum zu gewähren. Wilmanns begrüßte einen diesbezüglichen Erlaß des preußischen Kultusministers. Die in den fünfziger Jahren angebahnte Reform der Oberstufe sprach er eine Generation früher in einem entscheidenden Punkt an, als er den Barmer Stadtvätern schrieb: "Die Scheidung des Unterrichts in allgemein verbindliche Kernfächer und in Wahlfächer, die in verstärktem oder vermindertem Ausmaße betrieben werden, scheint mir geeignet, die Unzulänglichkeiten des bisherigen Systems zu beseitigen".

Kurz nach Wilmanns' Amtsübernahme setzte die "Richertsche Schulreform" ein; die nach ihrem Urheber Hans Richert, Referent für das höhere Schulwesen im Berliner Kultusministerium, so genannte Neukonzeption des gymnasialen Unterrichts stellte die deutschkundlichen Fächer mit "nationalem Bildungsgut" (Deutsch, Geschichte, Religion, Geographie) als verpflichtenden Mittelpunkt aller Gymnasialformen heraus. Daneben wurden den einzelnen Gymnasialformen die für sie charakteristischen Fächer zugewiesen, die mit dem deutschkundlichen Mittelpunkt verbunden waren. Für die Oberrealschule waren dies die Naturwissenschaften. Wilmanns kritisierte in einem Rückblick, den er kurz vor seinem Tod niederschrieb, daß die ministeriellen Vorschriften offenließen, wie eine auf das mathematischnaturwissenschaftliche Lehrziel eingestellte und um die deutschkundlichen Fächer gruppierte Oberealschule in der Praxis auszusehen habe. In zwanglosen abendlichen Aussprachen und Fachkonferenzen sei daher an seiner Schule ein umfangreicher Lehrplan in Eigenhilfe entwickelt worden. Daß darin eine ausgesprochen historische Ausrichtung spürbar wurde, ist auf Wilmanns selbst zurückzuführen. Er selbst hat diese Tendenz aber auch 1960 kritisiert, wenn er sagt, die Geschichte könne zwar viel, aber bei weitem nicht alles aufklären. Die Schwierigkeit, das Bildungsganze im vorgegebenen Rahmen der

Richtlinien überzeugend darzustellen, sei zu groß gewesen. Dennoch habe es an Anerkennung über die Rheinprovinz hinaus nicht gefehlt. Die Weiterentwicklung dieses Schulkonzepts ist durch die nationalsozialistische Politik, die seit 1933 ihre Bildungsideologie in das Schulwesen einbrachte, abrupt abgebrochen worden.

Am 1. Juli 1923 hatte Wilmanns die Dienstgeschäfte in Barmen als Nachfolger von Dr. Haase übernommen, der die 1872 unweit der Immanuelskirche auf Wupperfeld erbaute Oberrealschule seit 1906 geleitet hatte. Neben dem eigenen Unterricht und neben den bald einsetzenden Lehrplanüberlegungen kümmerte er sich auch um Lehrerneueinstellungen und führte u. a. Dienstreisen nach Bonn, Hamborn, Magdeburg, Halberstadt, Siegen und Wetzlar durch, um Bewerber im Unterricht zu besuchen. 1927 zeigte man sich in Breslau an Wilmanns als Direktor interessiert. Er ließ sich zu einem Ortswechsel jedoch nicht bewegen, zumal er seiner Frau und vier Kindern in einem eigenen Haus am Nordpark eine neue Heimat gegeben hatte. Die Angehörigen berichteten aus jener Zeit, daß der Vater hart arbeiten mußte, um die Hypotheken abzutragen, denn ein Direktorengelalt, das nicht von eigenem Vermögen ergänzt wurde, erlaubte keinen extravaganten Lebensstil. So hat denn Wilmanns auch während seiner gesamten Dienstzeit den Weg in die Schule zu Fuß zurückgelegt.

Von der Doktorarbeit und einigen Aufsätzen zur hansischen Geschichte abgesehen, befaßten sich schon die frühen Publikationen mit der Vermittlung von Geschichte im Schulunterricht. Seine erste derartige Arbeit schlägt bereits ein Thema an, das ihn die nächsten Jahrzehnte begleiten wird: die historische Quelle. Er stellte den ersten Band eines zweiteiligen Quellenwerkes "Aus Lübecks großer Zeit" zusammen. In den zwanziger Jahren übernahm er die Herausgabe der von Lambeck und Rühlmann im Verlag B. G. Teubner 1910 begründeten Quellensammlung für den Geschichtsunterricht. Nach dem Zweiten Weltkrieg gab er den Geschichtslehrern erneut die Möglichkeit, mit sorgfältig ausgewählten und edierten Textquellen zu arbeiten, als er die Reihe "Quellen- und Arbeitshefte für den Geschichtsunterricht" im Klett-Verlag ins Leben rief.

In mehreren richtungweisenden Aufsätzen, die mit "Quellenlektüre zur Geschichte des Mittelalters" im Anschluß an seine Lübecker Quellensammlung 1913 begannen, begleitete er die Quelleneditionen mit didaktisch-methodischen Überlegungen. Veranschaulichung, selbsttätige Aneignung historischer Erscheinungen und Vorgänge sind für Wilmanns Lernziele, die er mit der Quellenarbeit im Geschichtsunterricht verbindet. Einen "Höhepunkt seiner Bemühungen", der Quelle einen Platz im Geschichtsunterricht einzuräumen, nennt Hermann de Buhr den von Wilmanns 1932 herausgegebenen Sammelband "Die Quelle im Geschichtsunterricht". Das im wesentlichen aus einer Arbeitsgemeinschaft des deutschkundlichen Instituts in Düsseldorf hervorgegangene Werk sollte dem Geschichtslehrer praktische Beispiele vermitteln. Die hier vorgestellten Metho-

den haben ihre anregende Kraft bis heute nicht eingebüßt, zeigen sie doch neben der Vielseitigkeit der Gattung Quelle die Möglichkeiten eines ebenso kritischen wie produktiven Umgangs mit ihr. Quellenarbeit ist für Wilmanns schließlich eine Vorbereitung für den kritischen Umgang mit der Zeitung. Er scheut sich daher nicht, auch Texte der Gegenwart zur Untersuchung vorzuschlagen. In seinem Aufsatz "Die Verwendbarkeit der Quellen im Geschichtsunterricht" (1927) hat er sich darüber geäußert. Damals gehörte er auch den Herausgeber-Gremien von Teubners Quellensammlung und mehrerer Zeitschriften an.

In seiner bereits genannten Würdigung des Geschichtsdidaktikers hebt H. de Buhr hervor, daß die Zeit der Weimarer Republik die wesentliche Phase im Leben Wilmanns' gewesen sei, in der er sein geschichtsdidaktisches Konzept entwickelte und sein erstes Lehrbuch schrieb. Mit Teubners Geschichtlichem Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten, dem von ihm zusammen mit Hermann Pinnow und Theodor Steudel herausgegebenen Geschichtsbuch für die gymnasiale Mittelstufe (für die Oberstufe erschien das Geschichtliche Unterrichtswerk als "Grundriß der Geschichte", herausgegeben von Franz Schnabel und anderen) gelangte in der Mitte der zwanziger Jahre ein Geschichtsbuch in die Schule, das sich bald durchsetzte. Wilmanns' spätere Feststellung, es sei in 1000 deutschen Gymnasien eingeführt worden, dürfte nicht übertrieben sein. Nach der Zerstörung des Teubnerschen Verlagsarchivs in Leipzig im Zweiten Weltkrieg wird die Entstehungsgeschichte dieses einflußreichen Geschichtswerkes jedoch kaum noch nachzeichenbar sein. Ernst Wilmanns schrieb selbst den vierten und letzten Band der Mittelstufenausgabe unter dem Titel "Deutsche Geschichte vom Wiener Kongreß bis zur Gegenwart". Im Erscheinungsjahr der 1. Auflage (1926) schloß er mit unmittelbar vorausgegangenen Ereignissen. Sein Lehrbuch will sowohl die Schüler ansprechen, die nach Abschluß der Untersekunda das Gymnasium verlassen wie auch diejenigen, die bis zum Abitur weitermachen. Damit stellte sich ihm die Aufgabe, einen Durchgang durch die Geschichte bis zur Gegenwart anzubieten, um "Grundlagen politischer Bildung mit ins Leben" zu geben. Ernst Wilmanns ist nicht nur Zeitgenosse der ersten demokratischen Republik auf deutschem Boden, sondern stellt sich als Geschichtslehrer bewußt in ihren Dienst, wenn er die Erziehung zum politischen Denken als "ernste Aufgabe, voll Verantwortung gegen unser Volk und seine Zukunft" proklamiert. Unzufrieden damit lediglich systematische Daten aus der Bürgerkunde lernen zu lassen, sieht Wilmanns eine Einheit historischer und politischer Bildung, die er mit seinem in die Gegenwart führenden Lehrbuch unterstützen will. Am Schluß betont er als Ergebnisse der ersten Nachkriegsjahre die Festigung der Republik im Innern und die Behauptung Deutschlands nach außen. Die scharfe Kritik am Vertrag von Versailles ("Erdrosselungsversuch") verband sich mit einer Parteinahme zugunsten der "verfassungstreuen Anhänger der Republik", denen Monarchisten und Kommunisten im Kampf gegen die Republik gegenüberstanden. Die im Entste-

hen begriffene nationalsozialistische Bewegung rechnete Wilmanns zunächst den Monarchisten zu: "Vom Münchener Bürgerbräukeller aus versuchte der rechtsradikale Hitler einen monarchistischen Umsturzversuch".

Wilmanns' Darstellung des 19. Jahrhunderts folgte den politischen Geschehnissen und berücksichtigte soziale und wirtschaftsgeschichtliche Faktoren. National, aber nicht chauvinistisch war seine Wertung des Weges zum Deutschen Reich. Kritisch verglich er die Standpunkte. Die Revolutionäre kämpften im Sommer 1849 in Baden "unter Verleugnung allen deutschen Sinnes", die Ende jenes Jahres in Berlin oktroyierte Verfassung erwies sich "als Ausfluß königlicher Machtvollkommenheit". Diese Diktion entsprach weitgehend der Darstellung, die Franz Schnabel über den gleichen Zeitraum im entsprechenden Band des Oberstufenwerkes gab. Wilmanns hatte die politischen Anschauungen des Vaters als "lebendiges Erbe" aufgenommen und die darin zum Ausdruck gebrachte nationalliberale Haltung einfließen lassen. Als er an seinem Buch über das 19. Jahrhundert schrieb, habe er oft an den Vater gedacht, ebenso in den Krisenzeiten um 1933 und 1945 und "mich gefragt, wie es möglich war, daß ein Volk, welches 1848 für seine politische Überzeugung auf die Barrikaden stieg und 1862 im preußischen Heereskonflikt, zwar ohne die Einsicht in die Erfordernisse einer nationalen Politik, doch aufrecht für seine politischen Anschauungen und Ziele eintrat, 1890 so willenlos den Undank des Kaisers gegen Bismarck über sich ergehen ließ, in den späteren Umwälzungen so leichthin alles verbrannte, was es vorher verehrt hatte und schließlich alle verfassungsmäßigen Errungenschaften preisgab, die die Väter erstritten hatten. Die Ursachen jenes unheilvollen Wandels", so schloß er diesen Gedankengang in seinen Erinnerungen, "in der Gesamthaltung des Volkes müssen sehr tief liegen, im Innersten des sittlichen und vor allem des religiösen Lebens". Wilmanns führt in diesem Geschichtsbuch selbst durch, was er zuvor für den Arbeits- und Quellenunterricht gefordert hatte. Er läßt die Zeugnisse durch wörtliche Zitate sprechen, belegt Behauptungen mit authentischen Texten und überläßt es dem Schüler durch kommentarlos wiedergegebene Quellen, zu einer eigenen Interpretation zu gelangen. Wilmanns hält aber auch offen, "an Stelle gemeinsamer Klassenarbeit den Lehrervortrag zu setzen. Nicht selten kann dies der zweckmäßigere Gang des Unterrichts sein". Damit steuert er einen methodischen Kompromiß an. Der ungestört dozierende Lehrer bedeutete für Generationen deutscher Gymnasiasten das eigentliche Merkmal der Geschichtsstunde. Ernst Wilmanns, selbst ein packender Erzähler, hat diesen Studententyp häufig praktiziert und konzentrierte auch die Arbeit an Quellen auf seine Person.

Rankes Diktum, jede Generation schreibe die Geschichte neu, hat Wilmanns, am Schluß seines Vorworts ausgesprochen, wiederholt. Er habe für die heutige deutsche Jugend und keine andere geschrieben. "Nicht die Tatsachen der Vergangenheit, wohl aber ihre Werte für uns, z. B. der Zeit von 1848, haben sich gewan-

delt. Der Geschichtsunterricht muß daraus, wenn er überhaupt zum Verständnis der Gegenwart bilden will, die Folgerungen ziehen. Nicht die persönliche Stellung der Geschichtslehrer kann hier entscheiden, sondern allein die Wirklichkeit der Gegenwart, ihre inneren Kräfte und Gegenkräfte, aus deren Wechselwirkung sich die Zukunft gestaltet", so begründet er seine Auffassung. Diese Kräfte und ihr Wachsen so zu erkennen, "wie sie dem möglichst objektiven Betrachter sich darstellt", habe eine gegenüber früheren Geschichtsbüchern veränderte Stoffanordnung entschieden. Auch Wilmanns' damalige Position ist inzwischen historisch geworden und wird sich einer kritischen Analyse zu stellen haben. Es unterhegt jedoch keinem Zweifel, daß er damit seinen Beitrag zur Stabilisierung der jungen Republik leisten wollte und in seiner amtlichen Tätigkeit die Parteien der Weimarer Koalition unterstützte. Für einen Mann seiner Herkunft war dies nicht selbstverständlich, war er doch in einem liberal-konservativen Elternhaus erzogen und hatte ein preußisches Gymnasium absolviert. Daß er in der Tradition der Rankschen Historiographie kurz nach der Jahrhundertwende studiert hatte und promoviert worden war, mochte diese Option eher erleichtert als erschwert haben. Die Aufgabe des Historikers sei es nicht, formulierte er in einer Verteidigungsschrift anläßlich seiner Dienstentlassung am 7. März 1946, "die Geschichte mit einer Propaganda irgendeiner Richtung zu vermischen. Er soll die Wahrheit der Wirklichkeit erkennen und lehren, ganz gleichgültig, ob sie nach seinem Geschmack ist oder nicht".

IV.

Daß Wilmanns' Geschichtsbuch nationalsozialistischen Erziehungsideologien nicht paßte, wurde schon bald nach Hitlers Amtsübernahme offenkundig. Es gehörte zu den Büchern, die am 1. April 1933 einer von Schülern der Elberfelder Gymnasien inszenierten Bücherverbrennung zum Opfer fielen. Angesichts noch nicht greifbarer nationalsozialistischer Geschichtsbücher wurde Teubners Geschichtliches Unterrichtswerk in vielen Schulen zunächst weiterverwendet. Den Verlag drängten die Schulbehörden allerdings zu einer Neubearbeitung der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg, um eine Darstellung im Geiste des siegreichen Nationalsozialismus zu erreichen, der sich anschickte, den Unterricht zu erobern.

Wilmanns lehnte ab. Der Verlag berief sich auf den Verlagsvertrag von 1926, der vorsah, eine Neubearbeitung einem anderen Autor zu übertragen, wenn der Verfasser diese nicht übernehmen wolle oder könne. Der Oberstudiendirektor H. Klement und der Studienassessor H. Banniza von Bazan, beide in Berlin, wurden beauftragt, in einem Ergänzungsbogen die gewünschte Darstellung ab 1918 zu bringen, sich aber mit Wilmanns zu verständigen. Entgegen dieser Erwartung kam es jedoch zu erheblichen Differenzen. Sie führten dazu, daß Wilmanns sich weigerte, den Ergänzungsbogen mit seinem Namen zu decken. Klement wie-

derum, dem die Redaktion des Textes oblag, war der Text nicht nationalsozialistisch genug, so daß er ebenfalls nicht seinen Namen dafür hergeben wollte. Die amüiche nationalsozialistische Prüfstelle, die die Genehmigung zu erteilen hatte, war damit einverstanden, daß der Ergänzungsbogen 1935 unter dem Titel "Geschichte der Nachkriegszeit" ohne Autorenangabe erschien, jedoch unter den Namen Pinnow-Steudel-Wilmanns, also der Herausgeber des Gesamtwerks. Im Vorwort wies Wilmanns auf den Ergänzungsbogen hin, was das Mißverständnis nicht ausschließen konnte, er sei auch Autor der Ergänzung. Diese Tatsache sollte nach dem Krieg eine große Rolle spielen. Da der Briefwechsel zwischen Wilmanns und dem Verlag Teubner den Entnazifizierungsakten beigelegt wurde, hat sich dieser Vorgang trotz der Zerstörung des Verlagsarchivs rekonstruieren lassen.

Wilmanns' hier geschilderte Haltung läßt erkennen, daß dieser Mann für die neuen Machthaber kein bequemer Direktor, geschweige denn ein Parteigänger werden würde. So hat er sich dem mehrfach u. a. von seinem Dienstvorgesetzten im Koblenzer Provinzialschulkollegium an ihn herangetragenen Ansinnen, Mitglied der NSDAP zu werden, verschlossen und dürfte damit einer der wenigen, wenn nicht gar der einzige rheinische Oberstudiendirektor gewesen sein, der nicht Parteigenosse wurde. Während der zwölf Jahre währenden Diktatur sah er sich einer Kette persönlicher Angriffe und vielfacher parteipolitischer Einflüssen auf das Schulleben gegenüber. Einige Vorkommnisse seien geschildert, um damit beispielhaft die zunehmende Gleichschaltung einer Schule ebenso zu zeigen wie die nicht immer erfolglosen Versuche, sich zu widersetzen. Den Hitlergruß vermied er von Anfang an. Er weigerte sich, in die Partei einzutreten. Unterrichtsbefreiungen für Angehörige der Hitlerjugend lehnte er ab. Parteifunktionären widersprach er. Seine Weigerung, in die Partei einzutreten, die Ablehnung von Unterrichtsbefreiungen für Hitlerjungen und Zusammenstöße mit Parteifunktionären führten mehrfach zu Konflikten. Schon Mitte Februar 1933 hatte er auf der Wuppertaler Direktorenkonferenz erklärt, es sei Pflicht der Direktion, "um der Jugend willen dem Treiben der Partei entgegenzutreten". Am nächsten Tag ließ er alle Hitlerbilder, die von Schülern ohne sein Wissen in den Klassen aufgehängt worden waren, entfernen. Immer wieder betonte Wilmanns, er folge nicht Weisungen der NSDAP und ihrer Gliederungen, sondern allein den zuständigen Behörden. Zu den Hitlerjungen in seiner Schule, die ihn denunzierten, gehörte auch ein Bruder des Polizeipräsidenten Veller, eines radikalen SA-Mannes, auf den die Einrichtung des SA-Konzentrationslagers Kemna in Wuppertal-Beyenburg im Sommer 1933 zurückging. Im Spätherbst eröffnete ihm der Oberschulrat in Koblenz, Veller habe Wilmanns' Verhaftung und seine Überführung in die Kemna vorgeschlagen. Wilmanns solle diesen Absichten durch eine Versetzung zuvorkommen; der lehnte dieses Ansinnen jedoch ab, obwohl der Schulauf-

Sichtsbeamte ihn darauf aufmerksam machte, daß Mißhandlungen in der Kemna nicht ausgeschlossen seien. Eine Verhaftung linterblieb.

Im Januar 1934 wurde das KZ aufgelöst und Veller von der Partei fallengelassen. Die Versetzung des mißliebig gewordenen Direktors sollte jedoch Wirklichkeit werden, als Anfang April tatsächlich die Anordnung des Kultusministers Rust eintraf, Wilmanns habe die Leitung des Krefelder Realgymnasiums zu übernehmen; der dortige Direktor Erbach wurde an die Oberrealschule Wuppertal-Barmen versetzt. Wilmanns trat daraufhin seinen Dienst in der niederrheinischen Stadt an, blieb aber nur vier Wochen. Schon Mitte Mai wurde die Versetzung vom Provinzialschulkollegium in Koblenz im Einverständnis mit dem Gauleiter der NSDAP in Düsseldorf rückgängig gemacht. Der Krefelder Direktor, der auf Grund seiner Stellung als führender Sportfunktionär über weitreichende Beziehungen verfügte, hatte dies durchgesetzt. Wilmanns wurde bei seiner Rückkehr von seinen Gegnern jedoch unterstellt, er verfüge über Einfluß bis zum Minister, so daß er für längere Zeit von Angriffen aus diesen Reihen verschont blieb.

Wilmanns konnte, wenn er es für notwendig hielt, barsch und kurz angebunden sein; auf seinem Rechtsstandpunkt beharrend, vermied er elegantes Taktieren, so daß es vor allem mit dem städtischen Schuldezemat zu einem ständigen Kleinkrieg kam. Die meisten Beschwerden der Stadt erwiesen sich zwar als Belanglosigkeiten, zeigten jedoch, daß Wilmanns das auch in der Verwaltung immer stärker angewandte "Führerprinzip" nicht anzuerkennen willens war. Eine massive Beschwerde des Oberbürgermeisters an den Oberpräsidenten vom Oktober 1935 blieb zunächst im Briefentwurf stecken, fand dann jedoch ihren Weg nach Koblenz. Der Oberpräsident bestätigte dem Oberbürgermeister in seiner Antwort, der Direktor untergrabe durch bestimmte Handlungsweisen die Autorität der Stadtverwaltung. Folgen hatte Wilmanns' unnachgiebige Haltung zunächst nicht. Er setzte 1936 die Benennung der Oberrealschule in Carl-Duisberg-Schule (seit 1951 Carl-Duisberg-Gymnasium) durch. Im Auftrag vom Lehrerkollegium und Elternschaft hatte er bereits wenige Wochen nach Duisbergs am 19. März 1935 erfolgten Tod die Witwe um Zustimmung gebeten, daß die Schule den Namen des ehemaligen Schülers und langjährigen Förderers tragen dürfe. Damit war zugunsten des Namens eines Mannes entschieden worden, der ein Gegner Hitlers gewesen war. Wilmanns suchte dadurch, wie sich seine Tochter Gerda erinnert, den Nationalsozialisten zuvorkommen, die damals Namengebungen mit nationalsozialistischen Größen in die Wege leiteten. Tatsächlich wurde das benachbarte Realgymnasium Sedanstraße zur Horst-Wessel-Schule.

Bis in die 30er Jahre war Wilmanns kein besonders aktiver Christ, auch wenn er seine Zugehörigkeit zur Kirche nie in Frage stellte. Gegenüber dem Schwager Otto Dibelius, der als Generalsuperintendent der Kurmark schließlich ein hohes kirchliches Amt bekleidete, gab er sich geradezu antiklerikal, setzte sich mit ihm

über sein damals bekanntgewordenes Buch "Das Jahrhundert der Kirche" auseinander und nahm beispielsweise das Geschenk eines Buches über den Hofprediger Adolf Stoecker nicht an. Den religiösen Teil der Familie verkörperte damals die Mutter. Mit dem beginnenden Kirchenkampf erkannte er jedoch, daß es galt, sich in der Kirche ebenso wie in der Schule gegen die Einvernahme durch eine Parteiideologie zu wehren. Er entdeckte die Bekennende Kirche als Möglichkeit, sich zu wehren und die biblische Substanz der Verkündung zu erhalten. Darum unterstützte er mit Nachdruck die Arbeit der auf diesem Boden stehenden Religionslehrer und richtete, als der Religionsunterricht in der Mittel- und Oberstufe des Gymnasiums verboten wurde, gemeinsam mit dem Bekenntnispfarrer Hermann Lutze Arbeitsgemeinschaften für Lehrer ein, die in kirchlichen Räumen den Schülern weiter Religionsunterricht erteilten. Versuchen, die Schulandachten in nationalsozialistische Feierstunden umzufunktionieren, trat er erfolgreich entgegen. Er führte nach dem Verbot von Schulandachten noch in den ersten Kriegsjahren Schulgottesdienste in der benachbarten Immanuelskirche durch. Dr. Günther Klemm, später selbst Direktor des Carl-Duisberg-Gymnasiums, gab 1946 zu Protokoll, daß er 1938 von Wilmanns zunächst besucht wurde, als er für die Besetzung einer Smdienratsstelle vorgeschlagen worden war. Der Schulleiter wollte sich nicht nur von Klemms fachlichen Qualitäten überzeugen, sondern vor allem auch davon, "ob ich als evangelischer Religionslehrer eine christliche Haltung im Sinne der Bekennenden Kirche vertrat, frei von Zugeständnissen an die NS-Weltanschauung". Seinem ehemaligen Schüler Herbert Hosse, mit dem er, je weiter der Krieg voranschritt, desto offener korrespondierte, schrieb Ernst Wilmanns am 22. Februar 1943, zur Überwindung großer Krisen gehöre mehr als Organisation, Propaganda und Zerstreuung. Sie könnte nur aus der Tiefe eines religiösen Glaubens und aus einer über jeden Angriff erhabenen sittlichen Festigkeit kommen. Ein Jahr später empfahl er demselben Briefpartner, geduldig auf die Stimme Gottes zu warten und zu horchen, was er zu sagen habe. "Darauf scheint mir alles anzukommen. Alles übrige findet sich. Und das sage ich Ihnen gerade deshalb, weil auch ich tief davon überzeugt bin, daß das menschliche Leben in Gottes Hand ruht und von ihr geleitet wird". Eine Zeitlang gehörte er dem Presbyterium der evangelisch-lutherischen Gemeinde Wichlinghausen und der Kreissynode Barmen an, mußte dann jedoch, wie es die Kirchenordnung damals vorschrieb, nach seiner Heirat mit einer Frau katholischen Bekenntnisses aus den kirchlichen Ehrenämtern ausscheiden.

Am 21. August 1939 war der 58jährige Hauptmann der Reserve zum Wehrdienst einberufen worden. Er nahm verantwortliche Aufgaben bei der Nachschubsicherung in Frankreich wahr und gehörte zuletzt zur Besatzung der strategisch wichtigen belgischen Hafenstadt Ostende, bevor er als u. k. gestellt im September 1940 enüassen und in die Schulleitung wiedereingesetzt wurde. "Es war allerhöchste Zeit, 23 Herren sind eingezogen" (an Hosse). Im Unterricht

bewahrte er nicht nur seine pädagogische Unabhängigkeit, sondern er wagte auch unverblünte Kritik an der herrschenden Macht und ihrer Ideologie zu üben. So zeigte er die "Unaufrichtigkeiten und Fälschungen des amtlichen Geschichtsbuches 'Volk und Führer'" auf und kritisierte offen die NS-Rassenlehre. "Nicht die Vorherrschaft der nordischen Rasse, sondern der Geist des Christentums sei die geschichts- und kulturbildende Kraft des Abendlandes" (Wolfgang Köllmann 1946). Er scheute sich nicht, im Deutschunterricht die "Hirtennovelle" des verpönten Ernst Wiechert oder 1935 und noch 1942/43 Lessings verbotenen "Nathan" zu besprechen. Den wenigen Publikationen dieser Jahre entnimmt man nur andeutungsweise ihre Entstehungszeit. So kommt in der Broschüre "Was heißt aus der Geschichte lernen?" (1942) ein einziges Mal Hitler vor, dessen Verurteilung des "Herunterhaspelns geschichtlicher Daten" in "Mein Kampf" er sich anschließt. Bei der Betrachtung menschlicher Gemeinschaft bezieht er sich auf solche "des Blutes, des staatlichen oder politischen Lebens" und hebt hervor, daß Gemeinschaften des Geistes sogar enger sein können. Oft habe die Familie, berichtet seine Tochter Gerda, mit dem Mittagessen bis zum frühen Nachmittag warten müssen - ohne den Vater wurde die Mahlzeit nicht begonnen -, bis dieser erschöpft von solchen Gesprächen und neuen Auseinandersetzungen mit Partei und Verwaltung aus der Schule gekommen sei.

Im Sommer 1941 kam es zu einem schweren Zusammenstoß. Der städtische Sportamtsleiter Voß hatte bei einem Besuch in der Turnhalle bemerkt, daß die neu angestrichenen Wände durch Bälle beschmutzt worden waren und sich darüber beklagt. Wilmanns reagierte mit einer Gegenbeschwerde: "Ich bitte das Schulamt, darauf hinwirken zu wollen, daß meine ohnehin angespannte Arbeitskraft nicht durch überflüssige Schreibereien anderer Dienststellen in Anspruch genommen wird". Voß wiederum wurde beim Oberbürgermeister Gebauer vorstellig, sprach von zahllosen Auseinandersetzungen in der Vergangenheit und bezeichnete den Direktor als eigenwillig und selbstherrlich. Gebauer nahm die Anwürfe auf und leitete sie an das Provinzialschulkollegium weiter. Oberschulrat Jungbluth untersuchte die Vorwürfe an Ort und Stelle und wies nach, daß Voß selbst genügend Ursachen zur Kritik gegeben habe. Er billigte zwar nicht den scharfen Ton in der Stellungnahme Wilmanns', stellte sich aber eindeutig vor den Angegriffenen, dem er bescheinigte, zu den tüchtigsten Direktoren der Rheinprovinz zu gehören, sich um die deutsche Jugend und die deutsche Schule große Verdienste erworben und der Carl-Duisberg-Schule in der Provinz und darüber hinaus einen Namen gemacht zu haben. Mildernd falle auch ins Gewicht, daß er in den 40 Schulwochen nach seiner Rückkehr vom Wehrmachtsdienst wegen ständigen Lehrerwechsels 31 Stundenpläne habe anfertigen müssen. Auf eine erneute Klage des Oberbürgermeisters, Wilmanns habe sich geweigert, seine Turnhalle für die Lagerung von Kartoffeln freizugeben, ging der Oberpräsident Anfang 1942 ebenfalls nicht ein. Der Direktor habe ein Interesse daran, die Tum-

halle für die körperliche Ertüchtigung der Jugend, so Oberschulrat Jungbluth, bald freizubekommen. Im übrigen sei ihm von der bevorstehenden Kartoffeleinlagerung keine Mitteilung gemacht worden.

Doch auch die mit Ernst Wilmanns so lange solidarische Behörde in Koblenz konnte ihn schließlich nicht länger halten, als er sich weiteren Anordnungen der Partei widersetzte, und legte ihm nahe, seine Pensionierung zu beantragen. Unmittelbaren Anlaß gaben die nach dem verheerenden Bombenangriff auf Barmen am 30. Mai 1943 einsetzenden zwangsweisen Verschickungen der Schüler nach auswärts. Wilmanns beriet, wie er selbst berichtete "die Eltern in dem Sinne, daß sie ihre Kinder nicht aus der Hand geben sollten, damit sie nicht, weit von ihnen getrennt, der Propaganda der Partei preisgegeben würden". Die NSDAP-Kreisleitung, in deren Hand die nach den Bombenangriffen erfolgenden Schutzmaßnahmen für die Zivilbevölkerung lagen, wirkte, unterstützt von der Stadtverwaltung, auf die Schulaufsichtsbehörde gegen Wilmanns ein. Sein Pensionierungsgesuch begründete er mit erheblichen gesundheitlichen Schwierigkeiten, so schweres Rheuma und eine wachsende Schwerhörigkeit, die in der Familie erblich sei. Die Zurrufesetzung wurde zum 1. Januar 1944 genehmigt.

V.

Die amerikanischen Truppen, die Wuppertal im April 1945 besetzt hatten, machten im Juni der britischen Besatzungsmacht Platz. Ihre Militärregierung trug die Verantwortung für die allmähliche Beteiligung deutscher Organe an der Verwaltung der Stadt. Am 20. Juni wurde Dr. Ernst Wilmanns zum Beigeordneten und Dezernenten für das Wuppertaler Schulwesen bestellt. Den Vorschlag, Wilmanns zu berufen, hatten die evangelische und die katholische Kirche gemeinsam gemacht. Wilmanns galt als Gegner des Nationalsozialismus und Anhänger der Bekennenden Kirche, deren Sprecher Johannes Schlingensiefen in Barmen und Hermann Klugkist Hesse in Elberfeld bald Superintendenten werden sollten. Sie waren mit der katholischen Minderheitskirche und der Militärregierung einig geworden, die die Besetzung dieser Position mit einer politisch unbelasteten christlichen Persönlichkeit anstrebten.

Wilmanns' erste Aufgabe bestand darin, für die räumlichen und personellen Voraussetzungen zum Wiederanlaufen eines geregelten Schulbetriebes zu sorgen. Von 154 Schulgebäuden waren 57 zerstört, 16 schwer und weitere 31 leicht beschädigt, also nur 50 unbeschädigt geblieben. Es dauerte Monate, ehe Wilmanns eine Übersicht über die zur Verfügung stehenden Lehrerinnen und Lehrer hatte. Viele kehrten erst allmählich aus Kriegsgefangenschaft und Evakuierung zurück. Flüchtlingslehrer gesellten sich hinzu. Nach und nach trafen auch Schulen und Klassen sowie Mütter mit Kindern wieder ein, die evakuiert worden waren. Im September wurde der Unterricht in den Volksschulen, im Oktober in

den übrigen Schulen wiederaufgenommen. Die Bereitstellung der notwendigen Unterrichtsräume nahm zeitweise die ganze Kraft des Schuldezernenten in Anspruch. Angesichts der zerstörten Schulen war in den noch verbliebenen Gebäuden Schichtunterricht einzurichten. Schäden vor allem an Dächern und Fenstern wurden oft nur notdürftig beseitigt. Vor dem Winter hatte die Stadtverwaltung in Zusammenarbeit mit der Militärregierung Vorsorge für Heizmaterial zu treffen. Hier stand Wilmanns vor einer ebenso kaum lösbaren Aufgabe wie bei der Verbesserung des Gesundheitszustandes und der Ernährung der Schuljugend.

Im Volksschulbereich setzte sich der Schuldezernent für eine Wiederherstellung der von den Nationalsozialisten zerschlagenen Bekenntnisschulen ein. Er fand darin nicht die Unterstützung aller politischen Parteien. Anfang Juli hatte die Militärregierung zunächst einen elfköpfigen Beirat für die Stadtverwaltung ernannt. Er bestand aus Vertretern der wiedergegründeten oder in der Entstehung begriffenen demokratischen Parteien und wurde im Dezember 1945 durch eine Stadtvertretung abgelöst. Ihre 30 Mitglieder, die im Januar um 26 vermehrt wurden, waren von Parteien und Stadtverwaltung vorgeschlagen worden. Sie gehörten SPD, CDU, FDP, KPD und Zentrum an oder vertraten verschiedene Berufsstände. Diese Stadtvertretung blieb bis zur ersten allgemeinen Wahl des Stadtrats im Oktober 1946 im Amt. Die eigentlich wichtigen kommunalpolitischen Entscheidungen traf 1945/46 die britische Militärregierung, die Oberbürgermeister und Beigeordnete ernannte und entließ und alle Beschlüsse von Rat und Verwaltung zu genehmigen hatte.

Wilmanns' Einsatz für die Konfessionsschule wurde von SPD, KPD und FDP kritisch gesehen. Ende November 1945 beschwerte sich der Vorstand der CDU beim Oberbürgermeister darüber, daß "von anderen Parteien versucht worden ist, Herrn Stadtrat Dr. Wilmanns aus seinem Amt als Schuldezernent zu entfernen". Er gehöre zwar nicht der CDU an, genieße aber ihr volles Vertrauen. Die Partei wünsche im Amt eines Schuldezernenten nur eine Persönlichkeit, die klar auf dem Boden der christlichen Erziehung stehe. Die Billigung der Mehrheit des Rates fand indes der vor allem von Wilmanns ins Gespräch gebrachte Gedanke, eine alle Fachgebiete umgreifende wissenschaftliche Gesellschaft zu gründen, die zur geistigen Erneuerung beitragen sollte. Zu ersten Besprechungen darüber hatte Wilmanns im August 1945 führende Vertreter des kulturellen Lebens eingeladen, wobei zunächst daran gedacht worden war, das Vortragswesen wieder in Gang zu bringen. Vom Stadtkämmerer Dr. Bragard, der auch das Kulturdezernat verwaltete, gingen Volkshochschule und Vortragswesen in die Hand des Schuldezernenten über, der die Bildung der Gesellschaft zielstrebig verfolgte. Er entwarf eine Beschlußgrundlage. Sie ging davon aus, daß der Zusammenbruch ein Ruf zur Besinnung sei, durch aktive Leistungen "der geistigen und seelischen Not unseres Volkes zu steuern". Die unter dem Namen "Der Bund" zu bildende Gesellschaft solle aus Fachbereichen mit berufenen Mitgliedern bestehen. Die

Fachbereichsleiter bildeten ein Kuratorium. Alle Wissenschaftsdisziplinen sollten sich den Ursachen für die gegenwärtige Lage stellen. Diese Ursachen sah der vermutlich weitgehend von Wilmanns formiierte Entwurf weniger in einer Verkettung äußerer Gegebenheiten und Ereignisse, die zum Sturz Deutschlands geführt hätten, "als vielmehr in einer allgemeinen Kulturkrise, die in mannigfachen, tiefliegenden geistigen Vorgängen ihren Ursprung hat und besonders in unserem, an den Folgen des Ersten Weltkriegs leidendem Volk zu einer schweren seelischen Erkrankung führte, die zuletzt in der hemmunglosen Umkehr von Maßstäben und Werten durch den Nationalsozialismus offen zutage trat". Am 12. Februar 1946 konnte "Der Bund - Gesellschaft für geistige Erneuerung" endlich gegründet werden. Wilmanns sprach über Ziele und Bedeutung, der Bonner Theologe Schlier über die Aufgaben geistiger Erneuerung. Seine besondere Aufgabe sah Wilmanns in der Leitung der Fachabteilung Geschichte. Die Satzung sah die Bestellung eines hauptamtlichen Direktors vor. Wilmanns erhoffte sich davon eine spürbare Entlastung. Dem für das Amt in Aussicht genommenen Hans Jürgen Leep schrieb er am 26. Februar, er sei "so überarbeitet, daß ich ein sehr lebhaftes Verlangen habe, die Arbeit für den Bund an den künftigen Direktor abzugeben". Als Leep von der auf ihn gefallenen Wahl jedoch Mitte März informiert werden sollte, tat dies der stellvertretende Kuratoriumsvorsitzende Prof. Hermann Weyland. Er teilte gleichzeitig mit, Wilmanns sei unerwartet von der Militärregierung seines Amtes enthoben worden. Was war geschehen?

VI.

Am Vormittag des 5. März 1946 hatte Wilmanns einen Brief des Fraktionsvorsitzenden der FDP, Carl Wirths, erhalten, der von den Fraktionsprechern der SPD, Alfred Dobbert, und der KPD, Willy Spicher, mitunterzeichnet worden war. Darin wurde Wilmanns aufgefordert, zu bestimmten Vorwürfen Stellung zu nehmen. Die Vorwürfe ergaben sich aus den beigefügten Auszügen der von Klement und Banniza von Bazan verfaßten und dem Geschichtsbuch von Wilmanns unter dessen Namen beigegebenen Ergänzungsbogen von 1935. Noch am Nachmittag des gleichen Tages erfolgte ein Befehl der britischen Militärregierung in Wuppertal, der die sofortige Dienstentlassung des Beigeordneten verfügte. Eine Begründung dafür wurde nicht gegeben.

In einem elfseitigen Brief, den Wilmanns zwei Tage später an Oberstadtdirektor Bremme richtete, drückte er die Vermutung aus, zwischen dem Brief der drei Fraktionsführer und dem Befehl der Militärregierung bestünde ein unmittelbarer Zusammenhang. Wirths lehnte gegenüber dem Oberbürgermeister Anfang April eine Verantwortung für die Entlassung von Wilmanns ab. Er habe ihn lediglich aufgefordert, zu Schriftstücken Stellung zu nehmen, die er, Wirths, von andern erhalten habe. Auch Dobbert stellte eine unmittelbare Beteiligung in Abrede.

Ende März erklärte der Superintendent des Kirchenkreises Barmen, Johannes Schlingensiepen, Dobbert habe ihm versichert, er sei über Wilmanns' Entlassung überrascht. Er habe mit Wirths und Spicher lediglich eine Klärung der Vorwürfe erreichen wollen, von denen die Parteien Kenntnis erhalten hatten.

Die Prüfung der Personal- und Entnazifizierungsakten ergibt, daß Wilmanns einer Intrige zum Opfer gefallen war. Bereits am 26. Februar hatte Grischa Barfuss, der einige Zeit später die Feuilletonredaktion der von Carl Wirths herausgegebenen FDP-Zeitung *Westdeutsche Rundschau* übernehmen sollte, sowohl der Militärregierung wie der FDP ein Schreiben zugestellt, in dem gegen Wilmanns eine Reihe von Vorwürfen erhoben wurde. Dazu zählten außer der Beschuldigung, der Ergänzungsbogen sei "der klarste Niederschlag seiner nationalsozialistisch-militärischen Haltung", die Anklage des Antisemitismus, ein Hinweis auf die von ihm als Hauptmann verantwortete Verteilung von Hakenkreuzfahnen sowie der angebliche Tatbestand, er habe als Direktor des Carl-Duisberg-Gymnasiums "unflätige nationalsozialistische Literatur in der Oberstufe lesen lassen und sie anderen Kollegen als äußerst gut und lesenswert weiterempfohlen". Barfuss unterstellte vermutlich, Wilmanns sei Antisemit, wenn er schreibt: "Als ich, nachdem er sein Amt angetreten hatte, zu ihm ging, um ihn zu bitten, einen meiner früheren Lehrer, der wohl in der Partei gewesen ist, mich aber, der ich als Halbjude in ein KZ gebracht werden sollte, lange Zeit bei sich verborgen hat, sofort als zuverlässigen Lehrer vorzuschlagen, lehnte er mir das unter den faden-scheinigsten Vorwänden ab". Als Zeuge des Vorgangs, Wilmanns habe an Soldaten Hakenkreuzfahnen verteilen lassen, benannte Barfuss den ehemaligen Beigeordneten Prof. Greßler, der sich auch der FDP angeschlossen hatte, aber bald darauf starb. Wilmanns begründete die Zurückweisung der gegen ihn erhobenen Vorwürfe in dem bereits erwähnten Schreiben an seinen Dienstvorgesetzten. Unter Hinweis auf seine Haltung in der Zeit der NS-Diktatur forderte er den Schutz seiner amtlichen und persönlichen Ehre auch von den politischen Parteien. Den Angriff auf ihn führte er auf die Gegnerschaft von SPD, FDP und KPD gegen die Bekenntnischule zurück. Der Angriff gegen ihn als Schuldezernenten erfolge in dem Augenblick, in dem der Abstimmung der Eltern über die von ihnen gewünschte Schulart erhebliche Schwierigkeiten in den Weg gelegt würden. "Er richtet sich gegen ihn", schrieb Wilmanns weiter, "weil er für das Recht der Eltern, über die religiöse Erziehung ihrer Kinder zu entscheiden, eintritt und gegen den Anspruch der Parteien, durch ihr Machtwort eine einseitig auf die Simultanschule festgelegte Regelung zu erzwingen." Wilmanns beklagte sich am Schluß darüber, zu den Vorwürfen nicht gefragt und gehört worden zu sein.

Zahlreiche Proteste erreichten Militärregierung und Stadt in den nächsten Tagen von Kirchen, Lehrerkollegien und Einzelpersonen, meist ehemaligen Schülern. Darin wurde Wilmanns' gegen den Nationalsozialismus eingestellte



Ernst Wilmanns 1952

Haltung besonders hervorgehoben. Sein Schwager Bischof Dibelius forderte seine sofortige Rehabilitierung. Seinen Anklägern solle zu Bewußtsein gebracht werden, daß "ein solches verlogenes Denunziantentum im Interesse der inneren Erneuerung des deutschen Volkes nicht geduldet" werden dürfe. Was die Nazis nicht fertiggebracht hätten, so formulierte es Superintendent Schlingensiepen namens der beiden Kirchen, sei nun geschehen. Ernst Wilmanns sei aus dem Hinterhalt abgeschossen worden.

Wilmanns hatte sich im Sommer 1945 erstmals einem Entnazifizierungsverfahren unterziehen müssen, als er zum Beigeordneten ernannt worden war. Die damals dafür alleinverantwortliche Militärregierung entschied auf Grund des Fragebogens vom 18. Juni 1945, Wilmanns sei unbelastet. Jetzt mußte er sich einem neuen Verfahren vor dem inzwischen eingerichteten deutschen Entnazifizierungsausschuß stellen. Die Fragesteller schenkten Wilmanns wenig Glauben. Er wurde zunächst in Kategorie III (minderbelasteter Nazi) und nach interner Überprüfung in Kategorie IV (Mitläufer) eingereiht. Dagegen setzte er sich Ende Oktober 1947 zur Wehr und faßte noch einmal seine gegen nationalsozialistische Einflußnahmen gerichteten Aktivitäten zusammen. Am 26. April 1948 konnte er die endgültige Revision verbuchen, die ihn als entlastet in Gruppe V einstuft. Gegenüber Rat und Verwaltung forderte er auch eine öffentliche Anerkennung des ihm zugefügten Unrechts. Diese erfolgte endlich am 4. August, als Oberbürgermeister Daum vor dem Rat bekanntgab, die Gerechtigkeit erfordere, dem Plenum bekanntzugeben, daß Wilmanns inzwischen völlig rehabilitiert worden sei. Nur die kommunistische "Freiheit" teilte dies einige Tage später ihren Lesern mit. Die anderen Zeitungen schwiegen.

vn.

Wilmanns hatte sich inzwischen der CDU angeschlossen. Bei der Kommunalwahl am 17. Oktober 1948 kandidierte er erfolgreich und blieb bis 1952 Wuppertaler Stadtverordneter. Nach dem Tode seiner ersten Frau 1947 war er 1949 eine zweite Ehe mit Liselotte Jahreiss eingegangen, die ihm in den von Krankheit gekennzeichneten letzten Lebensjahren eine hilfreiche Stütze war. Aus dieser Ehe entstammte ein Sohn. Ernst Wilmanns starb am 28. April 1960. In dem knapp anderthalben Lebensjahrzehnt nach der unrechtmäßigen Entlassung sollten sich dem Historiker und Didaktiker noch arbeitsreiche Aufgaben stellen. Zunächst faßte er in der Muße seines erzwungenen Ruhestandes die in Jahrzehnten entwickelten Überlegungen und erprobten Erfahrungen in einem Buch über die Methodik des Geschichtsunterrichts zusammen. Unmittelbaren Anstoß dazu hätten die Zeitereignisse gegeben, äußert er im Vorwort, also die gerade zurückliegende nationalsozialistische Diktatur, aber auch die vorhergehenden Zeit-

abschnitte. Die Jahre, in denen ein Reichsminister Rust sich als "Reichs-Unterrichts-Störungsstelle" betätigte, seien trotzdem nicht umsonst gewesen. Dadurch, daß der Geschichtsunterricht zu einem Werkzeug der Parteipropaganda gemacht wurde, habe ein Besinnungsprozeß über Ziele und Zweck eingesetzt. Das Grauen des vernichtenden Bombenangriffs auf Barmen am 30. Mai 1943 habe in ihm den Willen gestärkt, "trotzdem dem Leben zu dienen und unter der Verschüttung des letzten Jahrzehnts freizumachen, was für die Bewahrung des Lebens aus seinem ideellen Kern nötig ist". So begann er kurz nach diesem Angriff die Arbeit am Manuskript, dem in den Jahren zuvor eine kleine Monographie über den preußischen Staatsgedanken (1941), die Broschüre "Was heißt aus der Geschichte lernen?" (1942) und der Aufsatz "Lehrmeisterin Geschichte" (1943) vorausgegangen waren. Der Verfasser setzt sich im ersten Kapitel seiner Methodik mit den geschichtstheoretischen Grundlagen auseinander. Sodann wendet er sich dem Lernen und den Lehrern der Geschichte zu, untersucht die Ziele des Unterrichts im Zusammenhang mit der Auswahl der Stoffe und vergleicht am Schluß den Geschichtsunterricht in den verschiedenen Schulformen. In der zweiten Auflage, die Gerda Wilmanns 1962 herausbrachte, ist das letzte Kapitel zugunsten einer neu aufgenommenen Problematisierung der Stoffauswahl im exemplarischen Unterrichtsverfahren fortgefallen. Wilmanns hat mit dieser Methodik dem Geschichtsunterricht nach dem Krieg nachhaltige Impulse vermittelt. Zwischen einem von der Lehrautorität bestimmten und einem die Selbsttätigkeit des Schülers betonenden Unterricht nimmt Wilmanns' Konzept eine vermittelnde Stellung ein. "Geschichte unterrichten" bedeutet hier, "dem Schüler den Gegenstand in seiner objektiven Gesetzmäßigkeit anvertrauen, ihn dem vom Stoff ausgehenden Zwang zur inneren Auseinandersetzung ausliefern."

In der Verbandszeitschrift der Geschichtslehrer "Geschichte in Wissenschaft und Unterricht" sind die Ergänzungen zur zweiten Auflage in Aufsätzen teilweise vorweggenommen worden, so zu Stoffüberlastung und Gegenwartsbezug und zum Prinzip des Exemplarischen. Hier hatte Wilmanns auch den Vortrag publiziert, den er unter dem Thema "Geschichtsunterricht, Weltanschauung und Christentum" 1949 in München auf der Gründungsversammlung des Verbandes der Geschichtslehrer Deutschlands gehalten hatte. H. de Buhr, der Wilmanns' geschichtsdidaktisches Konzept zusammenfassend der "konservativen Erneuerung" zuweist, sieht darin eine Wendung zum "Menschen in seiner Verantwortung vor Gott" (Wilmanns), die sich von Erich Wenigers "Verantwortung des handelnden Menschen vor der Geschichte" abhebt. Ein zweites Mal setzt sich Wilmanns mit Weniger auseinander, als er in der genannten Zeitschrift zu dessen Auffassung vom politischen Bezug des Geschichtsunterrichts Stellung nimmt. Für Wilmanns war in der NS-Zeit die Grenze zwischen Geschichte und geschichtlicher Propaganda nur schmal. Daher hält er es für wichtig, Wort und Begriff des Politischen

genau zu fassen. Was Weniger unter "politisch" versteht, nennt Wilmanns geschichtlich. Für ihn bedeutet Politik nur einen Teilbereich der Geschichte.

Noch einmal versuchte sich der Didaktiker an der praktischen Verwirklichung seiner konzeptionellen Gedanken, als er sich an der Neubearbeitung des "Grundrisses der Geschichte" für die Oberstufe der höheren Schulen beteiligte, diesmal im Klett-Verlag, in dem er mit H. Körner bereits eine Sammlung historischer Quellentexte herausgab. Zwar wurden die Bände als Gemeinschaftsarbeit der beteiligten Autoren verstanden, deren Beiträge im einzelnen nicht gekennzeichnet sind, aber Wilmanns widmete sich schwerpunktmäßig, wie sich seine Tochter Gerda erinnert, dem Zeitalter der Reformation und Gegenreformation. Sein in Kirchenkampf und früher Nachkriegszeit gewachsenes Verständnis für religiöse Fragen mochte dabei ebenso mitgespielt haben wie ein näheres Bekanntwerden mit katholischer Kirchengeschichte, zu dem ihn seine zweite, katholische Frau anregte.

Der Lehrer und Historiker legt am Schluß seines letzten Buches ein gleichsam historisch-didaktisches Testament vor, in dem er den Lehrer warnt, den Unterricht von den Augenblicksbedürfnissen der erwachsenen Generation abhängig zu machen. Weniger die Kriege des 20. Jahrhunderts selbst als ihre Folgen und ihre Ursachen zu kennen, hält Wilmanns für bedeutsam. Nur so gelingt es nach seiner Auffassung, die entscheidenden historischen Kräfte offenzulegen, den Imperialismus, die politischen Ideologien, die Säkularisierung des sittlichen Empfindens und das "letztlich in der Irreligiosität begründete Abhandenkommen fester und unwandelbarer Maßstäbe für das öffentliche und private Handeln". Nicht das Geschehen dieses Jahrhunderts, das auf ihn selbst so tiefgreifend wirkte, hat für die nachwachsende Generation noch einen unmittelbaren Lebensbezug, sondern die Kräfte, die unter der Oberfläche erst zu der äußeren Situation führten. Mit ihnen die eigentliche historische Auseinandersetzung zu führen, hat Ernst Wilmanns der nächsten Generation als Aufgabe gestellt.

Quellen

Mündliche und schriftliche Auskünfte:

Prof. Dr. Grisca Barhiss, Prof. Dr. Hermann de Buhr, Dr. Herbert Hosse, Prof. Dr. Wolfgang Köllmann, Pastor i. R. Hermann Lutze, Gertrud Osterloh geb. Wilmanns, Gerda Wilmanns.

Ungedruckte Quellen:

Stadtarchiv Wuppertal (D V 1081, K II 601, Bund 129, Personalakte Beig. Dr. Wilmanns, Tageszeitungen); Hauptstaatsarchiv Düsseldorf (NW 1022-37 485);

Privatbesitz (Familiengeschichte Wümarms-Elsner, Familienstammtafel Wilmanns, Briefwechsel Emst Wilmanns - Herbert Hosse).

Gedruckte Quellen (Autor Emst Wilmanns):

Der Lübecker Friede 1629. Diss. phil. Bonn 1904; Die Besetzung Lübecks durch die Dänen im April und Mai 1801, in: Zeitschrift des Vereins für Lübeckische Geschichte 14, 1912; Die Entstehung der hansischen Desiderien, in: Ebenda 15, 1913; Quellenlektüre zur Geschichte des Mittelalters, in: Vergangenheit und Gegenwart 3, 1913; Preußen und die Hansestädte 1795-1800, in: Lübeckische Forschungen 1921; Der Arbeitsunterricht als methodisches Prinzip, in: Monatschrift für höhere Schulen 24, 1925; Deutsche Geschichte vom Wiener Kongreß bis zur Gegenwart, in: Teubners Geschichtliches Unterrichtswerk für höhere Lehranstalten, Geschichtsbuch für die Mittelstufe Teil IV, Leipzig/Berlin 1926 u. ö.; Die Verwendbarkeit der Quellen im Geschichtsunterricht, in: Vergangenheit und Gegenwart 17, 1927; Nationalpolitische Erziehung im Geschichtsunterricht, in: Neue Jahrbücher für Wissenschaft und Jugendbildung 9, 1933; Der preußische Staatsgedanke - der Große Kurfürst, Friedrich Wilhelm I., Friedrich der Große, Berlin 1941; Was heißt aus der Geschichte lernen? Berlin 1942; Lehrmeisterin Geschichte, in: Zeitschrift für deutsche Geisteswissenschaften 6, 1943; Geschichtsunterricht. Grundlegung seiner Methodik, Stuttgart 1949; Geschichtsunterricht, Weltanschauung, Christentum, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 1, 1950; Politische Entscheidung und Geschichtsunterricht - Zu Wenigers "Neue Wege im Geschichtsunterricht", in: Ebenda 1, 1950; Zur Frage der Auswahl des geschichtlichen Lehrstoffs, in: Ebenda 2, 1951; Zur Frage der Stoffüberlastung und des Gegenwartsbezuges des Geschichtsunterrichts, in: Ebenda 3, 1952; Fragen zum "Exemplarischen Geschichtsunterricht", in: Ebenda 7, 1956; Kletts Geschichtliches Unterrichtswerk, Grundriß der Geschichte für die Oberstufe der Höheren Schulen, Ausgabe A, Stuttgart 1956 u. ö.; Dasselbe, Ausgabe B, Stuttgart 1957 u. ö.; Die Carl-Duisberg-Oberrealschule 1923-1943, in: Städtisches Mathematisch-Naturwissenschaftliches Carl-Duisberg-Gymnasium Wuppertal-Barmen, Heft 19, 1961 (= Festschrift 1861-1961); Grundlagen des Geschichtsunterrichts. Neubearbeitung unter Mitwirkung von Gerda Wilmanns, Stuttgart 1962.

Gedruckte Quellen (Herausgeber oder Mitherausgeber Ernst Wilmanns):

Aus Lübecks großer Zeit Ein Quellenlesebuch, Teil 1, Lübeck 1911; Hfilmar] Wilmanns, Ein kriegerischer Kaufmannszug durch Mexiko. Aus den hinterlassenen Papieren des Vizekonsuls von Mexiko. Leipzig o. J. (1913) (= Voigtländers Quellenbücher 47); Teubners Geschichtliches Unterrichtswerk, Geschichtsbuch für die Mittelstufe höherer Schulen, Leipzig/Berlin 1926 u. ö.; Teubners Quellensammlung für den Geschichtsunterricht, Leipzig/Berlin 1927 ff.; Gustav Lambeck, Die Gründung des Deutschen Reiches, 3. Aufl., Leipzig/Berlin 1929 (=

Teubners Quellensammlung n. 78); Zeitschrift für Wissenschaft und Jugendbildung, Verlag B. G. Teubner, Leipzig/Berlin 1929 ff.; Die Quellen im Geschichtsunterricht, Leipzig/Berlin 1932 (= Der neue Geschichtsunterricht 8); Kletts Geschichtliches Unterrichtswerk, Grundriß der Geschichte für die Oberstufe der Höheren Schulen, Ausgabe A, Stuttgart 1956 u. ö.; Dasselbe, Ausgabe B, Stuttgart 1957 u. ö.; Quellen- und Arbeitshefte für Geschichte und Gemeinschaftskunde, Stuttgart o. J.

Literatur

Erich Bayer, Zur Problematik des Geschichtsunterrichts. Erwägungen zu Ernst Wilmanns: Geschichtsunterricht, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 2, 1951; Felix Messerschmid, Zur Problematik des Geschichtsunterrichts. Erwägungen zu Ernst Wilmanns: Geschichtsunterricht, in: Ebenda 2, 1951; H. K. Fritzsche, Wesen, Gegenstand und Methode der politischen Erziehung und ihr Verhältnis zum Geschichtsunterricht, in: Ebenda 5, 1954; Konrad Barthel, Das Exemplarische im Geschichtsunterricht, in: Ebenda 8, 1957; Günther Klemm, Verantwortung für den Mitmenschen. Nachruf auf Ernst Wilmanns, in: Städtisches Mathematisch-Naturwissenschaftliches Carl-Duisberg-Gymnasium Wuppertal-Barmen, Heft 16, 1960; Felix Messerschmid, Ernst Wilmanns, in: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 11, 1960; Wilhelm Munter, Geschichtsunterricht und Schüleraktivität mit besonderer Berücksichtigung der Volksschule, Düsseldorf 1965; Gerhard Schneider (Hg.), Die Quelle im Geschichtsunterricht, Donauwörth 1975; Hermann de Buhr, Ernst Wilmanns (1882-1960), in: Siegfried Quandt (Hg.): Deutsche Geschichtsdidaktiker des 19. und 20. Jahrhunderts, Paderborn/München/Wien/Zürich 1978 (= UTB 833); Maria Blochmann, Zur Geschichte der Arbeit mit schriftlichen historischen Quellen im Geschichtsunterricht 1800-1933, Diss. paed. Dortmund 1978.

*Alltag in Schule
und Erziehung*

Kinderverwahrlosung und Jugendkriminalität in den Jahren früher Industrialisierung

Dargestellt an Beispielen aus den märkischen Orten Schwelm und Langerfeld 1826 bis 1847

"Jugendliche Verbrecher" machten den Behörden in den Jahren der Neuordnung nach den napoleonischen Kriegen besondere Sorgen. Durch eine Verfügung des preußischen Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten vom 30. November 1825 suchte man in Berlin detaillierte Informationen darüber zu erhalten; die Regierungspräsidenten der Monarchie wurden aufgefordert, vom darauffolgenden Jahre an regelmäßig über Delikte und Strafmaßnahmen zu berichten, bei denen Kinder und Jugendliche bis zum vollendeten 16. Lebensjahr beteiligt waren. Die Ursachen sollten klargelegt werden, den Quellen solcher Verbrechen hoffte man auf die Spur zu kommen, um diese "zu verstopfen" sowie "um Veranstaltungen zur Besserung der früh Verirrten zu treffen". Ziel der Nachweisungen war, Material zu sammeln, um die Einrichtung von Erziehungsanstalten zu begründen.

Bei Kultusminister von Stein zum Altenstein und einigen seiner führenden Ministerialbeamten drückte sich auf diese Weise die Sorge um die wachsende Verelendung der Jugend bestimmter Bevölkerungsschichten aus. Weitaus weniger besorgt schien man in den Kreisen der Industrie und der Wirtschaftspolitiker zu sein, wo erst wenige ernsthafte Überlegungen angestellt wurden, der weitverbreiteten Kinderarbeit zu begegnen. Daher schien eine Einflußnahme einsichtiger Politiker zunächst nur über die Schule möglich. König und Ministerkollegen hoffte Freiherr v. Altenstein am ehesten durch unmißverständliche Fakten zu überzeugen, die über die Schulen gesammelt werden sollten.

Immer wieder hatte in den vorausgegangenen Jahrzehnten Johann Heinrich Pestalozzi, das "pädagogische Gewissen Europas", auf Kindernot und Kindereleid hingewiesen. Sein Lebenswerk stellte eine nachhaltige Mahnung dar, in welcher Weise geholfen und gebessert werden konnte. Als Pestalozzi am 15. Februar 1827 die Augen schloß, waren an vielen Orten Deutschlands Lehrer und Erzieher tätig, die sich mit Stolz seine Schüler nannten. Einer seiner bedeutendsten, Adolph Diesterweg, zu jener Zeit Direktor des Lehrerseminars in Moers am Niederrhein, hatte sich 1826 in einer Abhandlung unter dem Titel "Über den Gebrauch der Kinder zur Fabrikarbeit" die wenige Jahre zuvor im Wuppertal gemachten Erfahrungen von der Seele geschrieben. Solche öffentlichen Äußerungen konnten den vorsichtig in die Wege geleiteten Bemühungen des Kultusministerium nur nützlich sein (*vergl. auch den westfälische Verhältnisse beruh-*



Kultusminister Karl von Altenstein

renden Aufsatz von Hugo Gotthard Bloth, Schule und Kirche im Kampf gegen die Kinderarbeit in den Fabriken zur Zeit des Frühkapitalismus, in: Evangelische Unterweisung, 18. Jg., Dortmund 1963).

Ursachen der Kriminalität bei den Kindern

Auf die November-Verfügung antworteten mehrere Regierungspräsidenten. Den Vorstellungen des Ministers kam die Arnsberger Bezirksregierung am nächsten, als sie ihre Stellungnahme mehrere Monate später formulierte. Offen und deutlich hob Arnsberg am 9. Juni 1826 heraus, was als Ausgangspunkte der Kinder- und Jugendkriminalität zu gelten hatte:

1. "Das Unglück der unehelichen Geburt, wodurch die Kinder, der kräftigen väterlichen Aufsicht beraubt, der Armut und Verachtung hingegeben sind".
2. Schlechte Beispiele der Eltern.
3. Vagabundierende Lebensweise.
4. "Frühes Hingeben der Kinder zu Hirtendiensten, wo Langeweile und Verführung zur Verletzung ihrer Unschuld, zu groben fleischlichen Vergehen und anderen Bubenstücken führen".

Wie treffend die Arnsberger Beamten diese Ursachen nach Meinung der obersten Behörde erkannt und beschrieben hatten, geht aus dem nächsten Rundschreiben des Kultusministers an die Regierungspräsidenten und ihre zuständigen Schulabteilungen hervor (2. Oktober 1826). Man übernahm den Arnsberger Katalog nahezu im Wortlaut und fügte hinzu:

5. Schulversäumnisse.
6. Fabrikarbeit.
7. "Verführung zu den geheimen Sünden der Unkeuschheit, wodurch die Kräfte des Leibes und der Seele zerstört, die edleren Gefühle erstickt, Trägheit, Unlust und Unstetigkeit erzeugt und vor allen Dingen Offenheit und Wahrhaftigkeit des Wesens benommen werden".

Der im Zusammenhang mit der Industrialisierung der handwerklichen Gewerbe und ihrer Begleiterscheinungen bemerkenswerte Punkt 6 lautet im Wortlaut: "Gleicherweise gehört hierhin das Austun der Kinder zu Fabrikarbeiten, wobei nicht nur alle die Nachteile zu besorgen sind, die das Zusammensein mit rohen und sittenlosen Erwachsenen sowie die Versäumnis der Schule mit sich führt, sondern auch der Gesundheit des Leibes oft unwiederbringlicher Schaden zugefügt und durch die fortwährenden mechanischen Beschäftigungen zugleich die Geistesfähigkeit gelähmt und abgestumpft wird" (2. Oktober 1826).

Die im folgenden wiedergegebenen Fälle machen sichtbar, daß die Kinderarbeit in den Fabriken keine untergeordnete Rolle spielte. Hierfür wie für die häufig mangelnde Aufsicht über die Kinder und für den unregelmäßigen Besuch von Schule und Konfirmandenunterricht müssen wir im wesentlichen den erschüt-

ternden Pauperismus, die Armut weiter Schichten, verantwortlich machen. Man kann sich nur wundem, daß nicht noch mehr und nicht noch schlimmere Untaten geschahen. Die moralische Belehrung durch Pfarrer und Lehrer hielt viele vom ärgsten ab, die zu Hause keine guten Einflüsse erfuhren. Die Strafen der Polizei und der Gerichte waren streng und abschreckend. Am Ende stand die Einweisung in eine Anstalt. Über die Aufgaben dieser Erziehungs-, Straf-, Zwangs- und Rettungsanstalten erging sich das ministerielle Rundschreiben vom 2. Oktober 1826 in aller Ausführlichkeit: "Es kommt bei der Einwirkung auf die jugendlichen Geschöpfe, welche solchen Anstalten anheimfallen, zuerst darauf an, daß sie gleichsam in eine ganz neue Welt versetzt werden, in welcher sie von ihren bisherigen Gewohnheiten nichts wiederfinden, sondern wo allenthalben Ordnung, Regelmäßigkeit, Ruhe, Stille und Reinlichkeit ihnen entgegentritt, wo Beschäftigung und Unterweisung abwechselt und immer etwas Nützliches oder Notwendiges vorgenommen werden muß, wo man alle ihre Handlungen und Reden beobachtet, wo sie der Freiheit nur in dem Maße mehr teilhaftig werden, als sie sich ihrer würdig machen und wo endlich allenthalben Fürsorge, Anteil, Liebe unverkennbar sind, Ernst und Strafe aber als die notwendigen Folgen der eigenen Handlungen und als eine unvermeidliche Erfüllung der Pflicht der Gerechtigkeit erscheinen".



Die Prügelpädagogik, verhängnisvolles Mittel der Erziehung

Eine Gesinnung im Geiste der Pädagogik Pestalozzis, Rettungsbestrebungen der pietistischen Erweckungsbewegung als früh praktizierte Sozialpädagogik sowie Impulse eines aufklärerischen Optimismus, die Menschen bessern zu können, stecken in dem sechzehn Seiten umfassenden Dokument behördlichen Nachdenkens vom 2. Oktober 1826, als dessen Verfasser vermutlich einer der Theologen des Kultusministeriums gelten darf. Ob die Strafen jedoch dieser Gesinnung entsprachen, läßt sich mit Recht bezweifeln. Die Frage, wie den Ursachen der Kinder- und Jugendkriminalität begegnet werden könnte, wird nicht gestellt

Diebstähle an der Spitze

Die Fälle "jugendlichen Verbrechertums" aus Schwelm und Langerfeld sind den statistischen Übersichten entnommen, die die Regierung in Arnberg vierteljährlich erstellte und nach Berlin sandte. Sie sind chronologisch geordnet und werden nachstehend in Kurzdarstellungen wiedergegeben, um ihnen den etwas dünnen Charakter der Aufzählung zu nehmen. Hinter dem Namen erscheint in Klammern die Altersangabe für das jeweilige Kind.

1826: Opferstock beraubt

Die Knaben Wilhelm Müller (10), Carl Rittershaus (10) und August Hirschberg (8) hatten den Opferstock für die Armen, der sich in der lutherischen Kirche in Schwelm befand, geplündert. Der Kollektenstock, der Diebe bis zum heutigen Tage verlockt, konnte von den Jungen zwar nicht aufgebrochen werden; sie hatten das Geld aber nach ihrer Angabe mit einem gespaltenen Holz herausgeholt. Wilhelm war den Tag über gewöhnlich ohne Aufsicht, denn die Mutter hatte sich aus dem Staube gemacht, und der Vater ging seiner Arbeit als Bleicher nach und war außerdem dem Alkohol verfallen. Die Eltern der beiden anderen Jungen lebten in dürftigen Verhältnissen. Wohl aus diesem Grund und "auf Antrag der Schulkommission der zarten Jugend wegen" wurde das Verfahren gegen das Kleeblatt niedergeschlagen.

1827: Zwanzig Rutenhiebe

Demselben Wilhelm Müller, der inzwischen elf Jahre alt geworden war, begegnen wir in diesem Jahr bei einem erneuten Bandendiebstahl, diesmal in Gemeinschaft mit Johann Klein (10) und Johann Kruppmann (13). Den dreien wies der Richter nach, mehrfach Haus- und Küchengerät gestohlen, verkauft und den Erlös verbraucht zu haben. Von Johann Klein wurde berichtet, daß seine Mutter in wilder Ehe lebe. Bei Johann Kruppmann fehle es an Aufsicht.

"Sobald die Untersuchung geschlossen und die Verbrecher ihre Strafe erhalten, werden der Wilhelm Müller, da die Neigung zum Stehlen bei ihm herrschend ist, und der Johann Klein, indem beide von ihren Eltern keine sorgsame Erziehung zu erwarten haben, in eine öffentliche Anstalt, wo sie zu nützlichen Untertanen gebildet, unterzubringen sein". Kruppmann erhielt zwanzig Rutenhiebe, die über zwei Tage verteilt wurden.

1828: Neigung zum Stehlen

Wieder beschäftigte das Gericht die verwahrlosten Kinder Wilhelm Müller und Johann Klein aus Schwelm, um die sich in diesem Jahr der Untersuchungsrichter in Hamm zu bemühen hatte. Offensichtlich waren sie noch nicht in einer Anstalt untergebracht worden. Die Diebstähle wurden ausführlich genannt. Die Bande hatte "dreimal kupferne Brenngerätschaften aus dem Brennhause des Peter Groote im Wert von zwölf Reichstalern mittels Einschleichens durch eine Öffnung am Kuhstall entwendet". Klein erhielt vierzehn Tage Gefängnis und eine Körperstrafe. Resigniert stellte man fest, daß die Neigung zum Stehlen bei ihnen schon Wurzel gefaßt habe. Weder die Verwarnungen von Pastor Schneider wegen der früheren Taten noch die strenge Aufsicht, unter die sie durch den Lehrer gestellt worden seien, hätten etwas genützt

Aus Langerfeld wurde berichtet die Brüder Holzmann, nämlich Hermann (12³ I£ und August (10 ^/^) hätten ihre Eltern bestohlen. Sie lebten in ordentlichen Verhältnissen und galten als gut erzogen. Der Vater betätigte sich alsh

Branntweinbrenner Bäcker und Landwirt Offenbar liege eine Verleitung zum Diebstahl durch die Familie des Schmiedes Jodocus Hütt vor, gegen die weitere Maßregeln zu ergreifen seien.

1829: Auf frischer Tat

Johann Menn (12) in Langerfeld war am 18. November 1829 bei einem Geld- diebstahl auf frischer Tat ertappt worden. Der Junge starb jedoch bereits am 20. Februar des darauffolgenden Jahres "am Schleimfieber". Der Tod beendete die weitere Untersuchung des Schwelmer Gerichtes.

1830: Von früher bekannt

Johann Klein, von früheren Straftaten her bekannt, verübte in der Nacht vom 8. zum 9. Mai beim Konditor Theisen und in der darauffolgenden Nacht beim Musikanten Ziegner gewaltsame Einbrüche, wurde am 11. Mai verhaftet, floh aus der Haft und beging am 15. und 16. Mai erneut Diebereien bei Scharwächter und Müller. Am 26. Mai wurde er abermals festgenommen. Im darauffolgenden Jahr

verurteilte ihn das Oberlandesgericht Hamm zu vier Jahren Zuchthaus und zu dreißig an zwei Tagen zu erteilenden Rutenhieben. Das Oberlandesgericht Münster als Berufungsinstanz milderte die Strafe auf ein Jahr, verfügte jedoch eine Einweisung in eine Besserungsanstalt nach Strafverbüßung und den "Verlust der Nationalcocarde" für den fast sechzehnjährigen Burschen.

Einen strengen Lehrherrn hatte nach seinen eigenen Angaben der Seidenweberlehrling Karl Friedrich Wagner (13) in Schwelm. Er behauptete, Geld seines Lehrherrn verloren zu haben, fürchtete die Strafe und wollte den Verlust dadurch ersetzen, daß er anderswo wiederum Geld stahl. Dabei war er erwischt worden. Die Strafe lautete auf zwei Tage Gefängnis bei Wasser und Brot,

1835: Schule statt Arbeit

Kupfergeräte und Gußeisen hatte Caspar Heinrich Wilkesmann (10) am 29. Oktober 1835 in der Baumwollspinnerei Johann Andreas Oberempt, Langerfeld, mitgehen heißen. Der Junge war dort beschäftigt. Der Diebstahl war herausgekommen, als Caspar Heinrich in den darauffolgenden Tagen fehlte, um die gestohlenen Gerätschaften für einen Taler und fünfzehn Silbergroschen zu verkaufen. Die Eltern waren Tagelöhner und stammten vom Schwelmer Brunnen. Das Land- und Stadtgericht Schwelm verurteilte das Kind zu zwölf Rutenhieben. Den Eltern aber mußte durch eigene Erkenntnis oder massive Hinweise von anderer Seite bewußt geworden sein, daß ihr Sohn noch nicht in die Fabrik gehöre. So wurde die Affäre in einer Hinsicht ins Positive gewendet: "Der Knabe arbeitet nicht mehr in der Fabrik, genießt vielmehr ganze Tage ununterbrochen Schulunterricht und ist der besonderen Aufsicht des Lehrers und seiner Eltern empfohlen".

1838: Fehlende Aufsicht

Die dreizehnjährige Julie Volmes in Schwelm wurde beschuldigt, mehrfach in einem Laden Geld entwendet zu haben. Der Vater, ein Maurergeselle, und die Mutter, die als Tagelöhnerin arbeitete, hatten es an Aufsicht fehlen lassen. Das Urteil des Schwelmer Stadtgerichtes für Julie: acht Tage Gefängnis.

1841: Eltern vorbestraft

Wegen eines gemeinschaftlich begangenen kleinen Diebstahls war gegen Julius Vogel (15) und Wilhelm Battel (15) Klage geführt worden. Der Bandwirkerlehrling Vogel wohnte bei seiner Großmutter in Schwelm. Die Eltern waren "in Armut" gestorben. Über Battels Eltern wurde gesagt, sie führten "einen rohen Lebenswandel, und ist der Vater dem Trunk ergeben". Erst vor einem Jahr seien

sie getraut worden. Auch seien sie mehrfach vorbestraft, weil sie ihren Sohn nicht in die Schule geschickt hätten. Die beiden Übeltäter mußten sechs Tage Arrest absitzen.

Weil sie Klee vom Acker gestohlen hatten, erhielten Julius Schneider (15) und Friedrich Hollweg (15 1/2) je zwölf Peitschenhiebe. Hollweg war der Sohn einer Witwe und hatte schon viele Arbeiten zu verrichten, obwohl er noch - wenn auch unregelmäßig - die Elementarschule besuchte. Das Elternhaus des Weberlehrlings Schneider wurde als ordentlich geschildert.

1842: Nur der Junge

Gustav Lauffenberg (13), der nur sporadisch in der Schule auftauchte und als unverträglich galt, hatte die Mädchen Friederike Grabe (11) und Sophie Hasenack (9) auf einen Diebesgang mitgenommen. Gustav, dessen Tagelöhner-Eltern in dürftigen Verhältnissen lebten, bekam dafür zwanzig Peitschenhiebe. Die Mädchen wurden der Bestrafung durch die Eltern anheimgegeben.

1845: Ladendiebstahl

Friedrich Groß (12), dessen Vater Invalide war, mußte einen kleinen Ladendiebstahl mit zehn Rutenhieben büßen. Acht Hiebe erhielt Wilhelm Nolte (10) für das gleiche Delikt, vermutlich weil er jünger war. Wilhelm wuchs vaterlos auf, weil der Ernährer der Familie verunglückt war. "Gegen die Führung der Mutter ist einzuwenden, daß sie kürzlich ein uneheliches Kind geboren hat".

Aufhebung der Verfügung

Am 14. Februar 1849 hob der Minister die Verfügung vom 30. November 1825 auf. Diesem Schritt lag folgendes, den Regierungspräsidenten erläutertes Motiv zugrunde: "Unter den damaligen Verhältnissen hatte die Anordnung nicht sowohl den Zweck, ein zu Vergleichen geeignetes, statistisches Material zu beschaffen, als bei dem damals noch vorhandenen großen Mangel an Schulen und namentlich von Erziehungs- und Besserungsanstalten für verwahrloste Kinder das Ministerium auf den diesfälligen Mangel in den einzelnen Bezirken aufmerksam zu machen und in den Stand zu setzen, auf Mittel zur Abhülfe Bedacht zu nehmen. Dieser Zweck ist gegenwärtig größtenteils jedenfalls soweit erreicht, daß die jährlich einzureichenden, jeden einzelnen Fall aufführenden Listen [Anmerkung: die Statistiken brauchten seit einigen Jahren nicht mehr vierteljährlich aufgestellt zu werden] nicht mehr Bedürfnis sind. Da dieselben nach der Äußerung des Herrn Ministers des Innern auch seitens des statistischen Bureaus entbehrt

werden können, so will ich die Königliche Regierung von jetzt ab von der Einrichtung der gedachten Listen entbinden".

Die aufgeführten Gesetzesübertretungen waren durch Anzeigen den Behörden bekanntgeworden. Daneben wurden viele Anzeigen stillschweigend unterdrückt; manche Übertretung der Jugendlichen gelangte, wie zu allen Zeiten, nicht zur Kenntnis der Gesetzeshüter. Die Beispiele nennen Übelstände, die sich auch nach hundertfünfzig Jahren im Prinzip nicht geändert haben mögen: zerrüttete Ehen, berufstätige Eltern ohne Zeit für ihre Kinder, unbeaufsichtigte Jungen und Mädchen, dem Trunk ergebene Väter. Statt einer unbeschwerten Kindheit erfahren viele allzu früh die Härten und Plagen des Arbeitslebens. Diese erschütternden Lebensumstände geben den Hintergrund für die geschilderten Straftaten der Heranwachsenden ab. Dabei sind die psychischen Leiden viel weniger zu erfassen, ihre Folgen oft nur sehr schwer zu erkennen. Es verdient jedoch festgehalten zu werden, daß es die damalige Schul- und Kirchenverwaltung war, die die Nachweisungen der Jugendkriminalität veranlaßte und in gewissem Maße um Abhilfen bemüht war. Neben der mehr belehrenden Einwirkung durch Lehrer und Pfarrer fand sie diese Abhilfe hauptsächlich in der Einrichtung von Erziehungs- und Besserungsanstalten. Diese zählen noch heutzutage zu den staatlichen Maßnahmen, straffällig gewordene Jugendliche von der Bevölkerung fernzuhalten. Der Nutzen der Anstalterziehung ist in wachsendem Maße, nicht weniger als die barbarisch anmutenden Körper- und Haftstrafen für Kinder und Jugendliche, zweifelhaft geworden. Reformen und Experimente auf dem Gebiet des Strafvollzuges bei Jugendlichen bekunden heute eine veränderte Einstellung.

Die Änderung der sozialen Verhältnisse wie der Lebensverhältnisse in den Familien hätte wahrscheinlich wesentlich zu einer Zurückdrängung der Jugendkriminalität geführt. Diese Änderung vollzog sich in den anschließenden Jahrzehnten des 19. Jahrhunderts jedoch nur langsam. Die Schulbildung für die breiten Schichten des Volkes wurde nicht entscheidend verbessert. Kriege und Kriegsfolgen förderten neues Unheil. So erscheinen die beiden Jahrzehnte vor der Revolution von 1848, gemessen an den damals statistisch erfaßten Straftaten Jugendlicher, durchaus nicht in größerem Dunkel als vergleichbare Zeitabschnitte, beispielsweise nach dem 1. und nach dem 2. Weltkrieg.

Quelle

Deutsches Zentralarchiv, Historische Abteilung II Merseburg, Rep. 76 VT! neu Sektion XXII (Arnsberg) aa Nr. 11, Bd. I-H: "Berichte und Anzeigen über die von jungen Personen und Kindern, welche durch vernachlässigte Erziehung und Versäumung des Schulunterrichts verwildert sind, verübten Verbrechen und die zu ergreifenden Vorkehrungen zur Rettung und zur Vorbeugung dieser im jugendlichen Alter begangenen Verbrechen". Eine gründliche Untersuchung auf der Basis dieses historischen Materials steht noch aus.

Die Schulen im Lenne-Ruhr-Dreieck 1869¹

Eine Visitationsreise des Soester Seminardirektors Hasse

Über den Zustand unserer Schulen vor hundert Jahren liegen nur wenige Veröffentlichungen vor. Denn die Schulgeschichte, soweit es sich um die Realitäten des Bildungs- und Erziehungswesens handelt, gehört noch zu den unterentwickelten Bereichen sozialhistorischer Forschung. Die einseitige Bevorzugung der Theorien und Ideen in der Geschichte der Pädagogik "verführte nicht selten dazu, die politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Zusammenhänge, in die pädagogische Probleme verflochten waren und sind, nicht im nötigen Ausmaß zu erforschen" (Wolfgang Klafki)².

Gründlichere Untersuchungen der auf die Schule einwirkenden Kräfte wie auch die Einflüsse der Schule auf die Gesellschaft bedingen die Bereitstellung geeigneten Quellenmaterials. Nachfolgend soll eine solche Quelle vorgestellt werden, die die äußere und innere Situation der Schule erhellt. Es handelt sich um den Bericht einer Visitation, die im Sommer 1869 in den Schulen des Lenne-Ruhr-Dreiecks erfolgte. Nach einer Verfügung des preußischen Kultusministers vom 1.6.1826 hatten die Direktoren der Lehrerseminare "alljährlich einen Teil des Regierungsbezirks [...] zur Untersuchung der Landschulen" zu bereisen³. Sie nahmen damit eine Aufgabe wahr, die außerdem von staatlichen Schulräten und geistlichen Schulinspektoren ausgeübt wurde. Niederschriften über diese Besuche haben sich in den Akten der Lehrerseminare⁴, der Bezirksregierungen und Provinzialschulkollegien⁵ sowie des Ministeriums der geistlichen, Medizinal- und Unterrichtsangelegenheiten⁶ erhalten.

Die Bezirksregierung Arnsberg hatte am 31.7.1869 verfügt, daß der Soester Seminardirektor Hasse in den anschließenden Ferien die evangelischen Schulen Villigst, Hennen, Ergste, Berchum, Elsey, Limburg, Letmathe, Dröschede und Oestrich zu revidieren habe. Wir geben den Wortlaut des Berichtes⁷ nachstehend

1 Der Aufsatz wurde unter Mitarbeit der Studenten Günter de Gruisbourne und Gerhard Krämer geschrieben. Sie besuchten die einzelnen Schulen und ermittelten die Einzelheiten zur Geschichte dieser Schulen.

2 W. Klafki, Hermeneutik - Empirie - Ideologiekritik. In: Zeitschrift für Pädagogik 17, 1971, S. 331.

3 Staatsarchiv Koblenz, Abt. 405, Nr. 3554.

4 Die Akten der westfälischen und rheinischen Lehrerseminare werden im Geh. Staatsarchiv Berlin-Dahlem (Stiftung Preußischer Kulturbesitz) aufbewahrt.

5 Für den Reg.-Bez. Arnsberg bzw. die Prov. Westfalen im Staatsarchiv Münster.

6 Heutiger Standort: Deutsches Zentralarchiv, Historische Abt. II Merseburg/DDR.

7 Seminarakten Soest im Geh. Staatsarchiv Berlin-Dahlem. Datum des Berichtes: 18.9.1869.

wieder und ergänzen ihn durch Hinweise auf die Entwicklung der genannten Schule und auf die dort tätigen, im Bericht erwähnten Lehrer. Weitergehende Schlüsse aus den geschilderten Zuständen sollen an dieser Stelle nicht gezogen werden. Sie müssen einer gesonderten Betrachtung überlassen bleiben, die Ursachen und Folgen dieser Schulerziehung untersucht und die eingangs erwähnten Gesichtspunkte Klafkis einbezieht.

1. Villigst

"Das Schullokal ist neu, geräumig und überhaupt in gutem Zustande. Der Lehrer Zimmermann ist bereits seit 30 Jahren an der Schule angestellt. Die Zahl der die Schule besuchenden Kinder beträgt 66, von denen 55 anwesend waren. Lektions- und Unterrichtspläne waren vorhanden, Lehrmittel ausreichend und in brauchbarem Zustande. Der Lehrer unterrichtet mit Hingebung, Eifer und Lebendigkeit. Zu der Religion wurde das dritte Gebot eingehend erklärt; die Kinder antworteten gut und zeigten Bekanntschaft mit dem Kirchenjahr. Kenntnisse von Sprüchen, Liedern und Gebeten waren vorhanden, ebenso ergab die Wiederholung einer biblischen Geschichte ein befriedigendes Resultat.

Das Lesen wird nach der Buchstabiermethode gelehrt; die Fertigkeit im Lesen war eine befriedigende, ebenso im Schreiben; Aufsätze waren nach zweckmäßigen Aufgaben sorgfältig angefertigt und korrigiert. Im Rechnen waren die Kinder gut gefordert; Regeldetri-Aufgaben wurden nach den drei verschiedenen Auflösungsarten in verständiger Weise und gutem mündlichen Ausdrucke gelöst. Der Gesang von Chorälen und Volksliedern genügte. In der Geographie war die Provinz Westfalen eingehend durchgenommen und in der vaterländischen Geschichte ein guter Anfang gemacht. Die Schulzucht war musterhaft. Die Schule machte im Ganzen einen recht befriedigenden Eindruck *.

Im Jahre 1871 zählte Villigst 466 Einwohner.

Schulinspektor Pastor Schmölder attestiert dem Lehrer Carl Zimmermann im Bericht über die jährliche Schulprüfung am 11.7.1865, er habe mit Fleiß gearbeitet. Von den 71 zur Schule gehörenden Kindern waren 54 anwesend.

Bei der Revision im nächsten Jahr am 3.9.1866 nehmen die Schulinspektoren Pfarrer Schütte aus Schwerte, Pfarrer Westhoff aus Villigst, der Patron Freiherr von Elverfeldt aus Villigst, Pfarrer Picken aus Schwerte sowie die Schulvorsteher Boormann und Stricker teil. Von 75 Kindern erschienen 59. Westhoff betont im Bericht, von Lehrer Zimmermann würde Industrieunterricht erteilt und gut besucht.

Auch der Revisionsbericht im folgenden Jahr am 17.9.1867 fällt gut aus. Teilnehmer dieser Revision, bei der 55 von 64 Kindern erschienen, sind Schul-

Inspektor Westhoff, Pfarrer Pickert, Freiherr von Elverfeldt, die Schulvorsteher Stricker, Schroeder und Boormann.

Bei der genau ein Jahr später, am 17.9.1868, stattfindenden Revision wurden 46 von 58 Kindern gezählt. Diese Revision wurde durchgeführt von den Pfarrern Schütte, Westhoff, Pickert, von den Schulvorstehern Stricker, Schroeder, Boormann sowie vom Freiherrn von Elverfeldt

In einem Schreiben vom 27.6.1869 an die Regierung Arnsberg befürwortete der Iserlohner Landrat Overweg ein Unterstützungsgesuch des Lehrers Zimmermann. Er nennt ihn "einen Mann, der sich mit anerkennenswertem Eifer und gutem Erfolge 25 Jahre hindurch seinem mühsamen Berufe gewidmet hat, so daß er nicht allein in seinem Schulbezirke sondern auch in weiteren Kreisen die größte Achtung genießt, die, begründet auf der gerechten Anerkennung seines treuen Strebens, sowie als Folge seines biedereren Charakters, umso erfreulicher für den Petenten sein muß. Desto niederschlagender wird aber auch für einen solchen Mann das Bewußtsein sein, bei alledem nicht einmal die genügenden Mittel zu besitzen, um die Kosten für die Badekur, der sich seine brustleidende Frau auf Rat des Arztes unterziehen muß, bestreiten zu können, und hat derselbe, weil er selbst nicht zu bitten vermochte, seine traurige Lage dem Herrn Pfarrer Schütte zu Schwerte geklagt" Die Regierung bewilligte daraufhin 20 Taler. Am 27.8.1869 revidierte Seminardirektor Hasse die Schule, am 17.9.1869 der örtliche Schulvorstand. 1873 bezieht Zimmermann ein Gehalt von 144 Talern und weitere Zulagen in Höhe von 321 Talern, zusammen 464 Taler. Der 69jährige Lehrer wurde 1886 pensioniert.

Noch 1891 lehnt der Schulvorstand die Einrichtung einer 2. Lehrstelle ab, obwohl die Schülerzahl inzwischen 111 erreicht hat und die Höchstgrenze von 80 (*Allgemeine Bestimmungen vom 15.10.1872*) längst überschritten ist. Darum ist bereits "vor vielen Jahren" (*Denkschrift über die Schulverhältnisse der Gemeinde Hennen, 15.3.1892*) Halbtagsunterricht eingeführt 1894 wird endlich eine neugegründete 2. Lehrerstelle von der Lehrerin Ida Scherf besetzt⁹.

2. Hennen

"Das Schullokal befindet sich in ganz ungenügendem Zustand; es ist klein, niedrig und sehr baufällig. Einleitung zum Abbruch des alten und Bau eines neuen Lokals ist bereits getroffen.

Der Lehrer Schlüter ist bereits 34 Jahre an der Schule tätig. Die Schülerzahl beträgt ca. 90, von denen 78 anwesend waren. Unter den Fehlenden befanden [sich] 4 Juden, des Sabbats wegen, außerdem Kinder einer Akrobaten-Familie, die [im] Sommer auf Reisen ist. Ein Lektionsplan war vorhanden. Die Lehrmittel

bedürfen teilweise der Erneuerung, teilweise der Ergänzung. Der Lehrer hält gute Zucht, unterrichtet mit methodischer Gewandtheit. In der Religion zeigten die Kinder recht gute Kenntnisse, namentlich in der biblischen Geschichte alten und neuen Testaments, hinsichtlich der biblischen Bücher und des Zusammenhangs derselben. Der Katechismus war sicher und mit Verständnis gelernt und ein guter Schatz von Liedern und Sprüchen vorhanden.

Das Lesen wird nach der Buchstabiermethode gelehrt, die der Lehrer mit Geschick zu handhaben versteht. Die größeren Kinder hatten sich eine befriedigende Lesefertigkeit angeeignet und wurden von dem Lehrer durch Fragen nach den Hauptvorstellungen der Sätze zum Verständnis und sinngemäßer Betonung angeleitet. Die Schreibfertigkeit war befriedigend; Aufsätze waren nach zweckmäßiger Anleitung angefertigt, doch wurde teilweise die Korrektur vermisst. Das Wichtigste aus der Sprachlehre war durchgenommen. Im Rechnen war eine gute Übung in der Auflösung von Aufgaben aus der Bruchrechnung und der einfachen Regeldetri wahrzunehmen. Der Gesang von Chorälen und Volksliedern ließ Reinheit und guten Vortrag vermissen. In der vaterländischen Geschichte und Geographie waren einige Kenntnisse vorhanden. Der Unterricht des Lehrers zeugte im Ganzen von Geschick und löblichem Eifer¹⁰.

Im Jahre 1900 zählte die Gemeinde Hennen 3026 Einwohner. 1809 waren es noch 1405.

Die Schule wurde 1790 in Hennen am Kirchplatz einklassig erbaut 1807 vergrößert und im Jahre 1812 um eine Lehrerwohnung erweitert

Der aufgrund der steigenden Schülerzahl dreiklassig errichtete Schulneubau wurde am 1.4.1877 eingeweiht.

Lehrer Heinrich Schlüter, seit 1836 in Hennen, war zugleich Küster und Organist der Gemeinde. Er war der letzte Lehrer, der diese - insgesamt drei - Tätigkeiten ausführte. Am 17.9.1886 feierte er in Hennen sein 50jähriges Dienstjubiläum. Für seine Verdienste wurde ihm der Rote Adlerorden verheben¹¹. In einem nur zwei Monate älteren Revisionsbericht des Schulinspektors Pastor Westhoff (22.7.1869) heißt es: "82 von 97 Kindern sind anwesend. Das Schullokal ist in einem äußerst schlechten und baufälligen Zustand. Der so nötige Erweiterungsbau hat vielfache Schwierigkeiten zu überwinden gehabt Die Lehrmittel sind schwach vertreten und bedürfen der Erneuerung und Vervollständigung. Ein Lektionsplan war aufgehängt."¹²

10 Hennen sondiert am 28.8.1869.

11 Mündt Auskunft von Rektor a. D. Rademacher, Hennen.

12 Staatsarchiv Münster, Reg. Arnsberg II B, Nr. 701.

3. Ergste

"Das Lokal ist neu und gut. Die Schule besteht aus einer Knaben- und einer Mädchenklasse.

1. An der Knabenklasse unterrichtet der Lehrer Kniebe seit etwa 4 Monaten; in der vorhergegangenen Zeit ist die Stelle von Präparanden verwaltet worden. Diesem Umstände ist es wahrscheinlich zuzuschreiben, daß der Zustand der Klasse noch durchgängig so günstig war, wie es nach dem Anliegen und dem Eifer des jungen Lehrers zu erwarten gewesen wäre. Die Schülerzahl beträgt 90, von denen 80 anwesend waren. Ein Lektionsplan war vorhanden: der Lehrapparat bedarf in Betreff der Landkarten der Vervollständigung.

Die Prüfung [in] der Religion ergab hinsichtlich der biblischen Geschichte und der Bibelkenntnis, des Katechismus, der Kenntnis von Sprüchen und Liedern ein befriedigendes Resultat; ebenso befriedigte das Lesen aus dem Kinderfreunde von Preuss und Vetter; hinsichtlich der Sprachlehre war einiges an Bekanntschaft mit den Redeteilen vorhanden. Aufsätze waren mit Sorgfalt angefertigt und korrigiert. Im Rechnen kann die Fertigkeit in der Lösung verschiedener Aufgaben befriedigend genannt werden, wie auch der Gesang einiger Choräle und Volkslieder. In der Geographie und vaterländischen Geschichte waren die Kenntnisse noch gering. [Die] Disziplin war gut.

2. Mädchenklasse. Lehrer Varney, 11 Jahre an der Schule beschäftigt, Schülerzahl 94, Zahl der anwesenden Kinder 92. Der Lehrer unterrichtet nicht gerade lebendig, ist in seinen Veranstaltungen etwas langsam und umständlich, doch scheint sein Unterricht sorgfältig zu sein, wie die meist befriedigenden Leistungen der Kinder dartaten. Biblische Geschichten wurden von den Kindern gut und sicher erzählt. Das Lesen wurde nach der Buchstabiermethode gelehrt; die größeren Kinder lasen ziemlich geläufig. Schreiben und Aufsatzübungen waren befriedigend; die Fertigkeit im Rechnen war genügend, doch das Verfahren teilweise zu mechanisch. Gesang von Chorälen und anderen Liedern [war] gut. In der Geographie waren einige Kenntnisse vorhanden, wenige in der vaterländischen Geschichte. Die Schulzucht gab zu keiner Ermahnung Anlaß. Die Lehrmittel waren in ziemlich gutem Zustande ¹³.

Im Jahre 1900 zählte Ergste 1740 Einwohner. 1828 erst 909. Schon 1874 wird die zweiklassige Schule in ein dreiklassiges System umgewandelt. Lehrer Kniebe unterrichtete noch jahrelang zwei Klassen.

Am 12.8.1868 starb der Lehrer, Organist und Küster Ferdinand Kniebe, der seit 1829 in Ergste tätig gewesen war. Der Iserlohner Landrat Overweg berichtete am 17.8.1868, man wünsche in Ergste den Sohn Kniebes, Lehrer in Schwerte, als Nachfolger. Der Landrat stützte sich dabei auf einen Bericht des Schulinspektors

Pfarrer Westhoff vom 15.8.1868: "Soweit sich die Stimmung in hiesiger Gemeinde beurteilen läßt, wünscht man allgemein den Sohn des Verstorbenen, welcher seit einigen Jahren Lehrer in Schwerte ist, zum Nachfolger des Vaters, um der Witwe und den unversorgten Kindern die Wohnung zu erhalten. Auch ich kann dieses nur von Herzen wünschen, da wir alsdann wieder einen sehr tüchtigen Lehrer bekommen und der Frau Kniebe, welche eine sehr christlich-fromme, allgemein geliebte und geachtete Persönlichkeit ist, die ihren seligen Mann mit großer Liebe und Weisheit behandelt hat, uns erkenntlich und gefällig erzeigen. Über die Kinder des sei. Kniebe ist nur Lobenswertes zu sagen, der älteste Sohn ist als Bergbeamter in Dortmund beschäftigt und hat sein gutes Auskommen, der zweite Sohn ist in Iserlohn schon seit mehreren Jahren an der dortigen Elementarschule, der dritte Sohn, auf den wir reflektieren, ist auch Lehrer und zwar in Schwerte. Der jüngste Sohn befindet sich seit einem Jahr in Hilchenbach auf dem Seminar und wird, da er der tüchtigste unter den dortigen Seminaristen ist, jedenfalls wie seine beiden Brüder mit dem Zeugnisse Nr. I abgehen."¹⁴

Die Vakanz wird (iL Reg. Arnsberg vom 12.9.1868) durch den Lehrer Vamey und den Seminaristen Otto Kniebe wahrgenommen.

Die Marken-Interessenten der Gemeinde Ergste nahmen daraufhin am 30.12.1868 die Wahl von zwei Kandidaten für eine Zweierliste vor, wobei Vertreter der Kirchen- und der Schulgemeinde Ergste teilnahmen. Die Wahl ergab für den Lehrer Adolf Kniebe 116 von 122 Stimmen und für den Rektor Becker, Schwerte, 67 von 123 Stimmen. Der Patron der Schule, der Fürst von Bentheim-Tecklenburg zu Rheda, wurde gebeten, Kniebe zu ernennen. Die Ernennung erfolgte am 13.1.1869. Bei dieser Gelegenheit erfolgte die Trennung der Küster- von der Lehrerstelle, gleichzeitig die Übernahme des Kantor und Organistendienstes durch den neuen Lehrer.

Schulinspektor Westhoff konnte in einem Revisionsbericht vom 9.12.1869 mitteilen, eine Palästina-Karte sei bereits angeschafft worden.¹⁵

4. Berchum

"Die Schule wurde noch in dem alten höchst dürrtigen und baufälligen Lokale abgehalten, da das neue städtische Schulgebäude wegen noch nicht vollendeter Einrichtung noch nicht hatte bezogen werden können. Die Schule wird bis jetzt noch, wegen des zu engen Raumes in dem alten Lokale, als eine geteilte gehalten; während meiner Anwesenheit unterrichtet der Lehrer Schulz, der bereits 11 Jahre an der Schule steht, die unteren Abteilungen. Sein Unterricht war nicht gewandt und lebendig genug; doch scheint er es treu zu meinen und sich Mühe zu geben.

14 Staatsarchiv Münster, Reg. Arnsberg JJ B, Nr. 808.

15 Ebd.

In der Religion, namentlich in der biblischen Geschichte, waren genügend Kenntnisse vorhanden, auch waren Sprache und Lieder gelernt. Die kleinsten Kinder buchstabierten, die größeren hatten schon eine Fertigkeit im Lesen, lasen aber noch zu monoton. Schreiben und Rechnen genügten im Ganzen, Lieder waren eingeübt, wurden aber noch roh gesungen. Die Disziplin war gut. Dem Bedarf an Lehrmitteln wird wohl bei der Einrichtung der neuen Schulzimmer abgeholfen werden".¹⁶

Im Jahre 1900 zählte Berchum 623 Einwohner, seit 1617 besaß es eine eigene Pfarrstelle.

5. Elsey

"I. Klasse

Das Lokal ist alt, genügt aber noch den Bedürfnissen und ist in vollständig] ausreichender Weise mit Lehrmitteln ausgestattet. Die Schülerzahl beträgt 100, der Schulbesuch ist im Ganzen regelmäßig. Der Lehrer Linz unterrichtet mit großer Gewandtheit und Frische und zeigte durch die abgelegten Prüfungen, daß er seine Schüler in höchst erstaunlicher Weise gefördert hatte. In der Religion waren recht gute Kenntnisse vorhanden, wie sich aus der angestellten Wiederholung ergab, bei welcher biblische Geschichte alten und neuen Testaments mit Sprüchen, Liedern, Psalmen, Katechismus in geschickter und zweckmäßiger Weise zu einander in Beziehung gesetzt wurden. Gelesen wurde geläufig und mit Verständnis und was von deutscher Sprachlehre durchgenommen wurde, war von den Kindern recht sicher angeeignet. Die Schreibhefte waren recht sauber und die Aufsatzhefte zeugten von dem Geschick und der Sorgfalt des Lehrers sowie von dem Heiße der Kinder. Im Rechnen waren die Schüler recht weit gefördert; es wurden Aufgaben aus der zusammengesetzten und umgekehrten Regeldetri gelöst und Raumberechnungen verschiedener Art ausgeführt. Einige Gesänge wurden unter Begleitung des Harmoniums dreistimmig recht gut vorgetragen. In der Geographie und Geschichte, waren recht sichere Kenntnisse wahrzunehmen. Da der Lehrer auf musterhafte Disziplin zu halten verstand, so machte die Schule im Ganzen einen sehr befriedigenden Eindruck.¹⁷

II. Klasse

An dieser unterrichtet der Lehrer Stuckmann seit 1823 und erzielt trotz seines hohen Alters und seiner körperlichen Schwäche noch recht anerkennenswerte Resultate. In der Religion stellte er eine freundliche Unterredung mit den Kindern

16 Berchum sondiert am 30.8.1869.

17 Elsey sondiert am 31.8.1869.

über das Leben des Heilandes an, wobei die Kinder aufmerksam hörten und mit Eifer antworteten. Buchstabieren und Lesen befriedigten, das Schreiben war gut, Gesang genügte und im Rechnen wurden den verschiedenen Stufen entsprechend recht zweckmäßige Übungen angestellt. Hinsichtlich der Disziplin war nichts zu erkennen".

Im Jahre 1871 zählte Elsey 1736 Einwohner. Seit dem Jahre 1223 bestand in Elsey ein Kloster, das Stift Elsey.

Die Schule wurde 1611 im Zuge der Reformation der Grafschaft Limburg vom Landesherrn Konrad Gumprecht von Bentheim-Tecklenburg gegründet. Bis zum Jahre 1811 waren jeweils die Küster als Lehrer in Elsey tätig. 1817 hatte die Schule 2 Lehrer und ab 1833 drei Klassen, die von 2 Lehrern unterrichtet wurden. Jeder Lehrer gab 27 Wochenstunden, so daß jede Klasse 18 Stunden Unterricht bekam. Das von Seminardirektor Hasse besuchte Schullokal wurde 1792 erbaut 1817 teilte man den Raum durch eine Mauer, um einen zweiten Klassenraum zu bekommen. Einen dritten Klassenraum baute man dann 1833 an, weil die Schule infolge starker Schülerzahlen zu klein wurde. Die Klassenfrequenz wurde mit 100 Schülern angegeben. Nicht nur Kinder aus Elsey, sondern auch Kinder aus den Nachbargemeinden besuchten die Schule.¹⁸

Den Lehrern wurde im Vergleich zu den anderen westfälischen Gemeinden ein verhältnismäßig hohes Gehalt gezahlt (ca. 400 Taler).

Der Lehrer Heinrich Linz wurde 1831 als Sohn eines Werkführers in Kaldenkirchen geboren. Seine Veranlassung, Lehrer zu werden, führt er auf den Pfarrer von Kaldenkirchen zurück. Für 32 Krontaler bekam er eine private Vorbildung für das Lehramt. Mit 16 Jahren kam er dann als Gehilfe zu einem Lehrer, der ihm eine Klasse von 140 Kindern anvertraute. Von 1847 bis 1851 war er so tätig. Danach ging er auf das Seminar zu Moers. Als bedeutungsvolle Lehrer für ihn nennt er Schürmann und Zahn. Nach dem Seminarbesuch unterrichtete er in Elberfeld und kam 1857 nach Elsey. Hier lehrte er 44 Jahre, wurde 1893 Hauptlehrer und 1898 Rektor. In diesem Jahre wurde ihm auch der Rote Adlerorden verliehen. 1901 wurde Linz pensioniert und erhielt den Kronenorden 4. Klasse.¹⁹

Der Lehrer Heinrich Stuckmann kam aus Ergste und war von 1822 bis 1871, also fast 50 Jahre, Lehrer in Elsey, ab 1857 mit Lehrer Linz zusammen. Vor 1822 hatte Stuckmann als 2. Lehrer in Ergste unterrichtet. Er war in Elsey seit 1822, definitiv seit 1834 angestellt, Lehrer Stuckmann galt als "redlicher" Schulmeister, wie aus gutachtlichen Äußerungen bei Unterstützungsgesuchen für Badekuren hervorging. Schon 1856 heißt es in einem Revisionsbericht "Stuckmann ist ein geübter und christlich gesinnter Lehrer, aber leider sehr kränklich."²⁰

18 Hermann Esser, *Die Geschichte d. Elseyer Volksschule, Hohenlimburg 1911, S. 48 ff.*

19 Ebd., S. 72 ff.

20 Staatsarchiv Münster, Reg. Arnsberg II B, Nr. 307.

6. [Hohen-] Limburg

"Die Schulzimmer in dem noch neuen Schulgebäude sind geräumig, zweckmäßig eingerichtet und mit dem nötigen Lehrapparate versehen. Die Schule besteht aus 5 Klassen.

I. Klasse

Lehrer Gottschalk, 32 Jahre im Amte [und] zwar an derselben Klasse. Diese zählte [...] Schüler, von denen 50 anwesend waren. In der Religion wurden Sprüche aus der Schrift mit kurzgefaßten Erklärungen von den Kindern hergesagt, darauf von dem [Lehrer] eine Unterredung über das Gleichnis Pharisäer und Zöllner angestellt, wobei die Kinder gutes Verständnis zeigten und in gemäßtem Ausdrucke zu antworten wußten. Kenntniss des Katechismus war befriedigend. Im Lesen war die nötige Fertigkeit vorhanden, die Schreibhefte zeigten gute Schrift und die vorgelegten Aufsatzhefte ließen Sorgfalt sowohl in der Auswahl des Stoffes aber auch in der Anfertigung und Korrektur erkennen. Im Rechnen von Aufgaben aus der Zins-, Gewinn- und Verlustrechnung zeigte sich gutes Verständnis und Gewandtheit. Der Gesang war befriedigend, ebenso die Kenntnisse in der Geschichte und Geographie von Preußen. Schulzucht sehr gut

Klasse II

Die Schülerzahl beträgt 115, von denen 105 anwesend sind. Der Lehrer Trottmann, seit 1848 an der Schule, unterrichtet mit Lebendigkeit und anerkannter Liebe zur Sache. In der bibl. Geschichte A. u. N. T., Sprüchen und Liedern zeigen die Kinder recht befriedigende Kenntnisse. Ebenso befriedigt das Lesen, an welches einige Bemerkungen über Spruchlesen angeschlossen wurden. Schön- und Handschrift sind gut, in der Geographie ist ein guter Anfang gemacht. Gesang genügt. Schulzucht recht gut.

Klasse III

Schülerzahl 116, Schulbesuch regelmäßig. Lehrer Boecker, 27 Jahre im Amte, 17 Jahre an dieser Schule. Einige biblische Geschichten wurden gut erzählt; bei dem Auftragen von Sprüchen und Psalmen ist deutlicher und sinngemäßer Ausdruck erfreulich. Im Lesen und Schreiben sind die Leistungen gut, die Schreibhefte in guter Ordnung. Im Kopfrechnen zeigte sich Gewandtheit, der Gesang befriedigte. Schulzucht recht gut.

Klasse IV. A

Schülerzahl 109, anwesend 108. Lehrer Rummeld hat eine freundliche Weise, die Kinder zu behandeln. Bei der Wiederholung einiger biblischer Geschichten wurden recht befriedigende Antworten gegeben; beim Befragen von Sprüchen und

Liedern ist das deutliche und sinngemäße Sprechen zu loben. Im Lesen haben die Kinder die erforderliche Übung, die Schreibbücher sind in guter Ordnung. Schriftliches und mündliches Rechnen befriedigt. Beim Gesang könnte durch richtige Betonung leicht ein besserer Vortrag erzielt werden. Schulzucht gut

Klasse IV. B

Schülerzahl 120, Schulbesuch regelmäßig. Der Lehrer Müsse, erst seit einigen Monaten an der Klasse beschäftigt, hat dieselbe in recht erfreulicher Weise gefördert. Er unterrichtet nach guter Methode, Leben, Wärme und Hingebung. Bei der Wiederholung des religiösen Stoffes aus der biblischen Geschichte, Sprüchen, Liedern, Gebeten antworteten die Kinder recht frisch und sicher. Ebenso waren sie bei den im Schreiben und im Rechnen angestellten Übungen zu loben. Einige Liedchen sangen sie recht nett. Die Klasse macht einen recht guten Eindruck²¹.

Im Jahre 1871 zählte Hohenlimburg (der Stadtname Limburg wurde 1879 in Hohenlimburg geändert, um keine Verwechslung mit der Stadt Limburg an der Lahn aufkommen zu lassen) 4540 Einwohner.

Dem Besuch des Seminardirektors Hasse war eine Revision des Schulinspektors Pfarrer Westhoff am 19.7.1869 vorausgegangen, an der außerdem die Pfarrer Stapelmann und Heidsiek, Amtmann Pannwitz sowie zwei Schulvorsteher und Forstrat Hagspiel teilnahmen. Folgende Kinderzahlen wurden angegeben: 1. Unterklasse b (Lehrer Müsse): 115 von 120 Kindern anwesend, 2. Unterklasse a (Lehrer Rummeld) 121; III. Klasse (Lehrer Boecker): 116 von 120; II. Klasse (Lehrer Trottmann): 111 von 114; I. Klasse (Lehrer Gottschalk): 66 von 75 Kindern anwesend.

Die Arnsberger Regierung bestätigt in einer Marginalverfügung vom 19.10.1869 Hasses Urteil als Bericht, der einen "erfreulichen Standpunkt" der evangelischen Schule zu Limburg bekundete.²²

7. Oestrich

"1. Klasse

Schülerzahl 119, die ziemlich alle anwesend waren. Der Lehrer Wäller unterrichtet mit Geschick und Eifer. Eine Wiederholung in der Religion im Anschluß an die Festzeiten des Kirchenjahres ließ recht gute Kenntnisse in der bibl. Geschichte, Kirchenlied, Spruch und Katechismus wahrnehmen. Lesen und Schreiben befriedigten nicht minder; die vorgelegten Aufsatzhefte zeugen von

21 Limburg sondiert am 31.8. und 1.9.1869.

22 Staatsarchiv Münster, Reg. Arnsberg ÜB, Nr. 305; Nr. 311.

Fleiß und Sorgfalt. Beim Rechnen der 4. Abteilung wurde sowohl Fertigkeit in den Operationen als auch verständige Auffassung und Auflösung der Aufgaben wahrgenommen. In der Geographie und Geschichte waren befriedigende Kenntnisse vorhanden und der Gesang genügte. Die Schulzucht war recht gut.

2. Klasse

Die Lehrerin Manz versteht die 110 Kinder dieser Klasse recht wohl zu disziplinieren und in ihnen Wissen und Können zu fördern. In der Religion waren sowohl die Geschichtstatsachen aus dem Leben Jesu, als auch eine nicht unbedeutende Anzahl Bibelsprüche, Liedweisen und Gebote recht fleißig gelernt. Im Lesen war befriedigende Fertigkeit vorhanden; die Anfänger lernten das Lesen nach der Buchstabiermethode. Die Schreibhefte waren sauber und ordentlich. Im Rechnen waren die drei Abteilungen ihrem Alter entsprechend gefördert und der Gesang befriedigte²³.

Im Jahr 1855 zählte Oestrich 675, im Jahre 1880 bereits 1424 Einwohner. Die im Bericht erwähnte Schule wurde 1858 mit zwei Klassenzimmern gleicher Größe erbaut.

Bei der Schulprüfung am 3.4.1865 durch Schulinspektor Schmölder waren in der Klasse des Lehrers Wäller 70 von 104 Kindern anwesend (es fehlten die Konfirmanden), in der Klasse der Lehrerin Manz waren 92 von 94 Kindern anwesend²⁴.

Andreas Heinrich Wäller stammte aus Lohne bei Soest Er ist dort am 18. Juni 1836 geboren. Er hat die Volksschule seines Heimatdorfes besucht und später zu seiner Vorbereitung die Präparande in Soest 1851 bis 1854 und das dortige Seminar von 1854 bis 1857. Nach seiner Entlassung aus dem Seminar kam er als Lehrer an die einklassige Schule zu Dornberg bei Kierspe. Ende 1858 wurde er einstimmig als 1. Lehrer der hiesigen Schule vom Schulvorstande und ebenso einstimmig von dem Kirchenvorstande zum Küster, Organisten und Kantor gewählt unter dem Vorsitz des damaligen Superintendenten und Kreisschulinspektors Hülsmann. Am 14. Februar 1859 trat Wäller sein Amt an. Damals wirkte noch an der hiesigen Schule die Lehrerin Manz. Kurz vor seinem Eintritt war der Schulneubau beendet Der Grundriß der neuen Schule stimmte mit dem der jetzt noch vorhandenen Schule genau überein. Das Gebäude enthielt 2 Klassenzimmer, die noch in gleicher Größe vorhanden sind und den Grundstock der -1913 - umgebauten und erweiterten Schule bilden. Lehrer Wäller hat im letzten Vierteljahr 1859 seiner Militärpflicht genügt. Am 1.1.1894 wurde er, als allgemein das Hauptlehrersystem in Preußen eingeführt wurde, zum Hauptlehrer - als der erste der Schule - ernannt. Damals arbeitete an dem dreiklassigen Schulsystem außer

23 Oestrich sondiert am 2.9.1869.

24 Staatsarchiv Münster, Reg. Arnsberg II B, Nr. 680.

Wäller noch Lehrer Wilhelm Spielhoff. Am 1.4.1900 trat Hauptlehrer Wäller in den Ruhestand, den er nicht lange genießen konnte, da er schon am 8.7.1902 gestorben ist.²⁵

Caroline Manz war die Tochter des Lehrers Manz im benachbarten Lössel. Am 1.4.1855 kam sie als Lehrerin in die Schule zu Oestrich. Nach Oestrich hat sie in Hägen-Eilpe eine Schulstelle angenommen, wo sie im letzten Jahrzehnt des vorigen Jahrhunderts gestorben sein soll.²⁶

Von einer Anstellung eines männlichen zweiten Lehrers war 1861 Abstand genommen worden, da die Revision durch Schulrat Buschmann außerordentlich gut zugunsten der "Schulamtsaspirantin" Manz ausgefallen war. Sie bekam ein Gehalt von 116 Talern, Lehrer Wäller erhielt 300 Taler.²⁷

8. Dröschede

"Das Lokal ist in brauchbarem Zustand, Schülerzahl 110, anwesend 84. Der Lehrer Lohmann wiederholte einige biblische Geschichten, wobei die Kinder befriedigende Kenntnisse an den Tag legten; ebenso hinsichtlich der Lieder, Sprüche und des Katechismus. Die Fertigkeit [im] Lesen war genügend, doch der Lesevortrag noch monoton. Die Schreibhefte waren in ziemlich guter Ordnung. Im Rechnen war die oberste Abteilung ziemlich weit gefördert und löste schwierige Aufgaben aus Daniel Schürmanns Rechenbuche²⁸ nicht ohne Gewandtheit. In der Geographie waren befriedigende Kenntnisse vorhanden, während [es] in der Geschichte weniger der Fall war. Der Gesang, von der Geige unterstützt, zeichnete sich durch Reinheit und guten Vortrag aus. Schulzucht im Ganzen gut²⁹.

Im Jahre 1855 zählte Dröschede 320, im Jahre 1880 379 Einwohner.

In den Jahren 1811/1812 wurde die Schule erbaut; ein neues, zweiklassiges Schulgebäude konnte am 1.6.1883 bezogen werden.

Der Lehrer Gustav Lohmann kam aus Neu-Oege. Er war bis zu seinem Dienstantritt in Dröschede am 30.8.1858 Privatlehrer und Schulamtskandidat.

Er hatte mit seiner Familie unter der viel zu geringen Besoldung und der schleppenden Auszahlung zu leiden. Sein Einkommen setzte sich wie folgt zusammen:

Gehalt	750 M jährlich
Gehaltszulage	150 M jährlich

25 Entnommen der von Rektor Wellhaus geführten Schulchronik der früheren evangelischen Schule Oestrich, jetzt Hauptschule an der Berliner Allee in Letmathe-Oestrich.

26 Ebenda.

27 Staatsarchiv Münster, Reg. Arnsberg II B, Nr. 680.

28 Daniel Schürmann, Praktisches Schulbuch der gemeinen Rechenkunst und Geometrie, 1801 (zahlreiche Neuauflagen).

29 Dröschede sondiert am 2.9.1869.

Lieferung des Heizmaterials	90 M jährlich
Reinigung und Beheizung	30 M jährlich
Beschaffung der Schultinte	12 M jährlich
Freie Wohnung veranschlagt zu	150 M jährlich
Nutzung der Schulgrundstücke	72 M jährlich
Dienstalterszulage	180 M jährlich
insgesamt	1434 M jährlich
Lehrer Lohmann trat 1891 in den Ruhestand. ³⁰	

9. Letmathe

"Das Schulgebäude ist neu und stattlich. Die Schülerzahl beträgt über 100, anwesend waren 94. Der Lehrer klagt über Mangel an regelmäßigem Schulbesuch. Bei einer Wiederholung biblischer Geschichten seitens des Lehrers Bomnüter zeigen die Kinder einige Fertigkeit im Erzählen. Lieder und Psalmen waren gelernt; doch ließ das Hersagen derselben sowohl hinsichtlich der höheren Einprägung und hinsichtlich des Vortrages noch Mängel zu Tage treten. Das Lesen war, wenn auch Fertigkeit nicht fehlte, noch recht monoton. In den Schreibheften wurde sorgfältige Korrektur vermißt Die Fertigkeit im Rechnen kann genügend genannt werden. In der Geographie von Europa und Deutschland waren genügend Kenntnisse vorhanden. Die Schulzucht war ziemlich gut"³¹.

Im Jahre 1870 zählte Letmathe 3389 Einwohner, die überwiegend römisch-katholischen Bekenntnisses waren.

Um 1845 wurde eine evangelische Schule erbaut. Zum Unterhalt der Schule trug sehr wesentlich der westfälische Gustav-Adolph-Verein bei. Kurz vor der Revision des Direktors Hasse wurde eine neue Schule bezogen, diese wurde erneut mit Unterstützung des Gustav-Adolph-Vereins erbaut³².

Theodor Bomnüter, geboren am 11.10.1825 in Iserlohn, war Absolvent des Soester Seminars von 1845 mit dem Zeugnis Nr. 1. Im Jahre 1849 wurde er aus Oestrich nach Letmathe berufen. In einem Revisionsbericht von 1852 berichtet der Arnberger Regierungsschulrat Buschmann, "wenig erfreulich" sei ihm der Aufenthalt in Letmathe gewesen. Von 65 Kindern waren bei der Revision nur 35 Kinder anwesend. Buschmann schrieb dem Kreisschulinspektor Hülsmann, von Bomnüter eine sorgfältigere Vorbereitung zu verlangen; er möge die Schulstunden treuer und gewissenhafter benutzen und solle von ihm (Hülsmann) genau überwacht werden. Hülsmann gab den Auftrag an den Schulinspektor Pfarrer Schmöldecker weiter. In einem Brief vom 4.8.1853 an Schmöldecker versprach Lehrer

30 Walter Ewig, *Geschichte der Volksschule in Dröschede*, Privatdruck, Dröschede o. J.

31 Letmathe sondiert am 3.9.1869.

32 Karl Heimann, *Heimatsbuch Letmathe, Bigge/Ruhr*, o. J. (um 1950), S. 112 ff.

Bomnüter, "mit Gottes Hilfe sich bestreben zu wollen, einen sittlichen Lebenswandel zu führen und sich mit allem Fleiße der ihm anvertrauten Jugend zu widmen."

Schmölder konnte dann am 10.1.1854 berichten, über Bomnüter seien keine "üblen Gerüchte mehr bekannt". In einem Revisionsbericht des Schulinspektors Pfarrer Schmölder vom 15.5.1856 heißt es wiederum über den Lehrer Theodor Bomnüter: "Wird hoffentlich nach den früheren, ihm zuteil gewordenen Erinnerungen sich immermehr des Fleißes und ordentlichen Wandels befleißigen."

Weitere Revisionsberichte in den folgenden Jahren klagen über schlechten Schulbesuch. 1860 führt Schmölder in einem Bericht die "Mißmutigkeit" Bomnütters auf sein geringes Gehalt von 200 Talern zurück, was ihm die Randbemerkung des Regierungsschulrates Buschmann einträgt "Wenn sich der Lehrer nicht durch seine Dienstführung eines besseren Gehaltes würdig erweist, kann man von der Gemeinde keine Liberalität erwarten."

1864 hat sich der Schulbesuch bei dem inzwischen 50 Taler mehr beziehenden Lehrer so verbessert, daß bei Schmölders Revision am 22.4.1864 immerhin 60 von 69 Kindern anwesend sind. Der neue Schulinspektor, Pfarrer Westhoff aus Ergste, gab 1868 eine kritische Schilderung von Unterricht und Schule in Letmathe. Eine Randbemerkung des Kreisschulinspektors Hülsmann zu diesem Bericht vom 15.7.1868 an die Regierung lautete wie folgt "Gelesen. Der Lehrer hat keine Lust und Liebe zu seinem Amt, daraus erklären sich seine Leistungen." Im August 1868 wurde Bomnüter bei Westhoff vorgeladen, wo er Besserung gelobte und eine entsprechende Niederschrift unterzeichnete. Theodor Bomnüter wurde im Jahre 1869 pensioniert³³

"Der Kaiser ist ein lieber Mann und wohnt in Berlin"

Auf den Spuren politischen Wandels im Unterricht der Volksschule Echoer Straße

Als die neue Volksschule an der Echoer Straße 1888 fertiggestellt wurde, regierte seit wenigen Monaten der erst 29 Jahre alte Wilhelm TL., deutscher Kaiser und König von Preußen. In diesem Jahre waren zuvor Kaiser Wilhelm I. und Kaiser Friedrich **in.** gestorben, letzterer nach einer Regierungszeit von nur 99 Tagen. Darum ist das Jahr 1888 als Dreikaiserjahr in die deutsche Geschichte eingegangen. Welche Rolle der Kaiser im Schulunterricht der Echoer Straße spielte, wird in den nachfolgenden Erinnerungen an die Zeit um die Jahrhundertwende deutlich.

Die Schulkinder vom Echo sehen den Kaiser

Wochenlang hatten sich die Kinder der Volksschule Echoer Straße im Sommer 1899 auf ein einmaliges Ereignis vorbereitet. Der Kaiser sollte kommen, zwar nicht nach Ronsdorf, aber doch ins Bergische Land. Durch die geöffneten Schulfenster konnten Vorübergehende fast täglich hören, was die jüngeren Schüler sangen:

Der Kaiser ist ein lieber Mann
und wohnt in Berlin.
Und war' das nicht so weit von hier,
dann ging ich heut noch hin.

"Ja, Kinder", hatte Hauptlehrer Neuhaus eines Morgens gesagt, kaum, daß das Schulgebet zu Ende war. "Ich habe eine große Neuigkeit für Euch. Unser Kaiser kommt" Ungläubig starteten die Schüler ihren Lehrer an. Einigen blieb vor Staunen der Mund offen. Der Kaiser sollte zu ihnen kommen?

Neuhaus berichtete Genauerer. Seine Majestät habe vor, die Rheinprovinz zu besuchen und dabei einen Abstecher nach Remscheid, Solingen und Burg zu unternehmen. "Ihr habt gehört, daß die Ruinen von Schloß Burg wiederaufgebaut werden. Der Kaiser möchte sehen, wie weit die Arbeiten vorwärtsgekommen sind. Die Grafen und Herzöge von Berg gehören zu seinen Vorfahren."

In den beiden obersten Jahrgängen, die in der vierklassigen Schule die letzte Klasse bildeten, stellte Hauptlehrer Neuhaus den gesamten Unterricht unter das Thema vom Kaiserbesuch. "Deutschland, Deutschland über alles" und "Heil dir

im Siegerkranz, Herrscher des Vaterlands, Heil, Kaiser dir!" wurden auswendig gesungen und das Lesestück "Kaiser Wilhelm II." aus dem Lesebuch gründlich geübt. In der letzten Stunde am Samstag erzählte Neuhaus von den deutschen Kolonien in Afrika und in der Südsee. Er unterstrich, wie wichtig der Kaiser den Aufbau einer deutschen Flotte nahm. "Von jedem Schiff, liebe Kinder, läßt er sich die Pläne vorlegen." In einer Lehrerkonferenz forderte er die Kollegen auf, in den Klassen möglichst viel von der kaiserlichen Familie und vom Leben der Prinzen zu berichten und las die letzten Sätze des erwähnten Stückes aus dem Lesebuch besonders ausdruckskräftig vor: "So herrscht auf dem Kaiserthron Gerechtigkeit, Weisheit, Frömmigkeit und im Verkehre bürgerliche Einfachheit,

21.

Äaifer Äatferin °Blai Sftaibtutne Sftaiföfer
3Baifen)auß

©er Äaifer.

©er 5?aifer ift ein lieber Sftann,
er u>ot;nct in 03erlin,
mit) it)är' ba\$ nid)t fo roeif »on f;icr,
bann ging' id) £eut nod) f)in.

Slnb *xr>a\$* id) bei bem ^aifer wollt'?
3d) gab' ibm meine &anb
unb reid)r' bie fd)önften Blumen il)in,
bic id) im ©arten fanb.

ilnb fagte bann: „3n treuer £teb'
bring' id) bie SMumen btr!"
£lnb bann lief id) gefdjnnnbc fort
unb war' gleid) wieber b>r.

7 r 0 4 •

59

<illti>ill-<1 1.

)

79

*Sein geringer literarischer Wert stand der weiten Verbreitung
dieses Liedes im Anfangsunterricht der "Kaiserzeit" nicht im Wege.
Aus einer zeitgenössischen Fibel*

vor allem aber die angestammte Tugend der Hohenzollern: harte, unermüdliche Arbeit, peinliche Ordnung und Pünktlichkeit. Und von dem Throne strahlen diese Tugenden in Palast, Haus und Hütte hinein und erwecken den Trieb der Nacheiferung, den jedes edle Beispiel hervorruft, zum Segen und Heile unseres Vaterlandes."

Dann war es soweit. Jedes Kind vom Echo, das mitgefahren war, hatte den Kaiser gesehen. Einige waren von ihm sogar angeschaut worden. Ein Schauer lief ihnen den Rücken herunter, wenn sie daran dachten. Neuhaus schrieb in die Schulchronik: "Unsere Schule fuhr mit den Ronsdorfer Schulen per Extrazug von Ronsdorf nach Remscheid und ging von da nach Kellershammer bei Burg. Hier fanden die Schulkinder vor den Mitgliedern der Kriegervereine, der Feuerwehr und anderen Vereinen Aufstellung. Um ca. 12 Uhr fuhr der Kaiser, von der Remscheider Talsperre kommend, vorbei. Zunächst verkündeten zwei Vorreiter die Ankunft des Landesherm, denen die Herren Oberpräsident und Regierungspräsident im Wagen folgten. Vor und hinter dem kaiserlichen Wagen ritt je eine Abteilung Ulanen. Unter den Hochrufen all der Kinder und der Erwachsenen gelangte der Kaiser nach dem Schlosse Burg, wo der Herr Landrat Königs Seiner Majestät den Gruß der Bewohner des Kreises Lennep entbot. Sowohl den Erwachsenen als auch den Kindern wird dieser Tag für ihr ganzes Leben unvergessen sein."

Daß die Politik des Kaisers den Schülern so anschaulich wie möglich nahegebracht wurde, geht auch aus einem Ausflug der Schüler fast zwei Jahre später hervor. Zur Besichtigung einer Marineausstellung "machten unsere Schulkinder", lesen wir in der Chronik, "unter Leitung ihrer Lehrer einen Ausflug nach Barmen und besahen die Modelle der deutschen Flotte". Daß der von Wilhelm II. betriebene Flottenbau zu den Gründen zählen sollte, die Europa in den Ersten Weltkrieg stürzten, war den Lehrern nicht bewußt. Wie hieß es in dem in der Schule gebrauchten Lesebuch? "In hervorragender Weise nimmt sich der Kaiser der Kriegsflotte an. Schon vor seiner Thronbesteigung hatte er erkannt, daß die deutsche Wehrkraft zur See ungenügend war."

Gebet für den Führer

Der Erste Weltkrieg ging verloren. Der Kaiser wurde gestürzt. Der Republik, deren Verfassung in Weimar beraten wurde, waren nur wenige Jahre vergönnt, weil 1933 die Diktatur Hitlers errichtet wurde und nach wiederum nur wenigen Jahren in den Schrecken des Zweiten Weltkrieges unterging. Die Jahrzehnte seit 1945 sollten sich als längste Friedensperiode in der hundertjährigen Geschichte der Schule erweisen.

Wer mit ehemaligen Schülern spricht - die ältesten haben noch zu Kaisers Zeiten die Schule verlassen - erkennt rasch, daß sich der politische und gesell-

schaftliche Wandel im Unterricht niederschlug. Unterrichtspläne und Lehrbücher führen uns diesen Wechsel anschaulich vor Augen. Dabei sollte es immer um die Schüler gehen. Falleri und fallera, die Schule ist zum Lernen da! Doch was sollten die Schüler lernen und wozu?

1888 schrieb Hauptlehrer Neuhaus in die Chronik: "Mögen aus der Echoer Straße fromme Christen, treue Bürger der Kirche und des Staates hervorgehen!" Kaum zwei Generationen später hätte diese Erwartung nicht mehr gepaßt. Schlug man 1941 die erste Seite des Lesebuches, 4. Band auf, so begegnete man dem Bild des "Führers und Reichskanzlers", des Diktators Hitler nämlich, der Deutschland in den Zweiten Weltkrieg gestürzt hatte. Dessen Einheitspartei NSDAP beherrschte das öffentliche Leben und versuchte in das private einzudringen.

Von der "nationalsozialistischen Flagge", der mit dem Hakenkreuz, handelte ein Lesestück. Die Jungen und Mädchen der 8. Klasse, der damaligen Abschlußklasse, sollten daraus lernen: "Als nationale Sozialisten sehen wir in unserer Flagge unser Programm. Im Rot sehen wir den sozialen Gedanken der Bewegung, im Weiß den nationalistischen, im Hakenkreuz die Mission des Kampfes für den Sieg der arischen Menschen und zugleich mit ihm auch den Sieg des Gedankens der schaffenden Arbeit, die selbst ewig antisemitisch war". Diese Zeilen im Lesebuch entstammten einem Buch, das jedes Brautpaar auf dem Standesamt als Geschenk des Staates bekam und das kaum jemand las, weil es in diesem Schwulst einige hundert Seiten so weiterging: Hitlers "Mein Kampf. Das Gebet im Lesebuch des 3. Schuljahrs war da einfacher und eingängiger: "Schütze, Herr, mit starker Hand unser Volk und Vaterland! Laß auf unsers Führers Pfaden leuchten deine Huld und Gnade!"

Natürlich gab es nicht nur Hitlersprüche zu lesen. Sie waren vielmehr eingebettet in rührende Geschichten von alten Kämpfern der nationalsozialistischen Bewegung vor 1933 und von militärischen Heldengeschichten aus alten Zeiten. Und - was bei vielen alten und jungen Leuten Vertrauen erweckte - die herrlichen alten Geschichten und Balladen der Klassiker, die Märchen und Gedichte waren die gleichen, die schon die Großeltern entzückten, als sie die Schulbank drückten. Doch die Überbetonung von Rasse und Deutschtum hätte vor allem für Lehrer und Eltern, die kritisch zu lesen verstanden, verdächtig sein müssen. "Von deutscher Art", "Von deutscher Arbeit" und "Von deutschem Schicksal" waren die drei Teile des Lesebuchs für das 8. Schuljahr überschrrieben. Die ganze Welt durch die deutsche Brille - das mochte manchem gefallen. Daß so wenige diese falschen Töne der Ideologisierung aller Lebensbereiche, wozu auch die Schule zählte, erkannten, zeigt das Maß der Verführung, das den Nationalsozialisten in breiten Volksschichten gelungen war.

Erziehung gestern und heute

Die Schule unserer Tage soll dazu beitragen, die Schüler zu fragenden Menschen zu erziehen, zu kritischen Geistern, die zu urteilen gelernt haben, aber auch selbstkritisch zu sein vermögen. An diesen Tugenden hat es der Schule im Kaiserreich gefehlt, weil dem Untertan Gehorsam gut anstand, der Schule in nationalsozialistischer Zeit erst recht. Denn solche Erziehungsziele hätten dazu beigetragen, Krampf und Hohlheit der Propaganda unter dem Hakenkreuz zu durchschauen. Doch es hieße, die pädagogischen Ziele der an der Echoer Straße in hundert Jahren tätigen Lehrerinnen und Lehrer zu verkennen, übersähe man ihre vielfältigen Bemühungen, um den Verstand und immer wieder auch die Herzen der Kinder zu erreichen. Da verblaßte das Bild vom trommelnden Hitlerjungen, wenn Annette von Droste-Hülshoffs spannende Ballade "Der Knabe im Moor" gelesen wurde, da verlor das Soldatenlied, so laut es gesungen wurde, an Kraft gegenüber Claudius' "Der Mond ist aufgegangen". Im Jahreskreis der christlichen Feste, im Auf und Ab der Jahreszeiten begegneten die Kinder neben »schlagkräftigen« Gestalten manchem Pädagogen, der sie behutsam in ihr Menschsein einführte. Eine menschliche Welt, eine humane Gesellschaft wurde von den Lehrern entworfen und von den Kindern erhofft. Schautafeln, wie sie auf dem Umschlag dieser Schrift beispielhaft als Frühlings- und Winterbild zu sehen sind, zeigen Lehrmittel, die an vielen Schulen, so auch an der Echoer Straße, zur Veranschaulichung dieser Welt eingesetzt wurden. Doch die Schüler erwartete im Leben allzu häufig eine andere Wirklichkeit. Ob das daran lag, daß zwischen den Idealen, denen sie im Unterricht begegneten und den Realitäten, die das spätere Leben bescherte, eine tiefe Kluft lag? Denn Frömmigkeit und Treue, von denen Hauptlehrer Neuhaus 1888 sprach, konnten sich nur in dem Maß durchsetzen, wie sie allgemein anerkannte Grundsätze waren. Doch der "treue Staatsbürger" wurde im Kaiserreich wie im Nationalsozialismus mißbraucht. Der Frömmigkeit des einzelnen standen Staatsraison und Willkürherrschaft gegenüber.

Friedrich Wilhelm Dörpfeld, der bedeutende Lehrer, der im Vorgängerschulbau auf dem Heidt 1848 kurze Zeit tätig war und 40 Jahre später seinen Ruhestand in Ronsdorf verbrachte, schrieb 1880 einem Freund: "Die wahre Liberalität, welche andern die Freiheit gern gönnt, die man sich selbst wünscht, wurzelt mehr in der Gesinnung als in der Doktrin und ist darum eine seltene Pflanze, eine Rarität. Als Regierungsmaxime darf man sie bei keinem Gouvernement suchen, weder in den Kleinstaaten noch Großstaaten und bei keiner Partei". Die Erfahrungen der hundert Jahre, die seitdem vergangen sind, fordern uns auf, ein großes pädagogisches Ziel nicht aus den Augen zu verlieren, das zur Menschenbildung ebenso wie zur Erhaltung des demokratischen Staates beiträgt: Erziehung zur Freiheit.

Quellen

"Schulchronik bis Kriegsbeginn 1914". Aufzeichnungen aus der Geschichte der Volksschule Echoer Straße. Original im Besitz der Grundschule Echoer Straße; H. Gabriel/K. Supprian, Deutsches Lesebuch mit Bildern für Stadt- und Landschulen. Ausgabe für den Regierungsbezirk Düsseldorf. Später unter dem Titel: Lesebuch für die Rheinprovinz, Ausgabe für den Regierungsbezirk Düsseldorf. Mehrere Auflagen und Teile des im Verlag Velhagen & Klasing, Bielefeld/Leipzig erschienenen Unterrichtswerks; Deutsches Lesebuch für Volksschulen, 4. Band, Bielefeld/Leipzig (Velhagen & Klasing) 1941. Genehmigt durch Erlaß des Reichserziehungsministers vom 3. April 1939; Deutsches Lesebuch für Volksschulen, 2. Band, Berlin (Deutscher Schulverlag) 1943. Genehmigt durch Erlaß des Reichserziehungsministers vom 26. Februar 1937; Klaus GoebeL Dein dankbarer und getreuer F. W. Dörpfeld. Gesamtausgabe der Briefe Friedrich Wilhelm Dörpfelds (1824-1893) mit Erläuterungen und Bilddokumenten. Wuppertal 1976. Dort S. 379 das Zitat.

Meister Hämmerlein, des Kaisers Familie und die Untertanenerziehung -

Schulunterricht in Wichlinghausen zur Zeit der Urgroßeltern

Im Jahre 1852 schrieb der Wichlinghauser Ortsschulinspektor und Pastor der lutherischen Gemeinde, Friedrich Voswinkel, über die lutherische Gemeindeschule in der Wichlinghauser Schulstraße: "Ein trauriges Hindernis für das Gedeihen der Schule ist die Überfullung". Wenn man die Schule teilte oder in anderer Weise zu kleineren Klassen käme, meinte er, könnte das "Maß der Kenntnisse und Fertigkeiten" weit größer und gründlicher sein. Voswinkel erklärte weiter: "Bei der letzten Prüfung zählte die IV. Klasse 160 Kinder, die III. 135, da ist das Unterrichten ein Unding. Dazu kommt dann, daß die Eltern ihre Kinder nicht mehr schicken wollen, weil ihre Kinder wie die Neger auf den Sklavenschiffen geschichtet werden müßten. Eigentlich können nur 80 bis 100 sitzen."¹. Damals wurden die Klassen anders als heute gezählt. In der vierklassigen Schule bestand die IV. Klasse aus den Jahrgängen, die heute die 1. und 2. Klasse bilden.

Strenge Strafen

Den rapide anwachsenden Schülerzahlen standen zu kleine und zu schlecht ausgerüstete Schulen gegenüber. Die allgemeine Schulpflicht wurde streng verwirklicht. Wer allzu oft und unentschuldigt fehlte, konnte damit rechnen, daß der Polizist zu Hause einen Besuch machte, und den Eltern drohte Bestrafung. In den überbelegten Klassen wiederum suchte sich der Lehrer nicht selten durch kräftige Strafen Respekt zu verschaffen. Er prügelte mit dem Stock, verteilte Ohrfeigen, stellte lange Abschreibeaufgaben und ließ die Säumigen nachsitzen. Daß in solchen großen Klassen individuelle Schülerbedürfnisse erfüllt wurden, konnte niemand erwarten. Auswendiglernen stand im Vordergrund. Diktierte Texte ersetzen das Schulbuch. Freude an der Schule und am Lernen wurde manchen Kindern dadurch vergällt und die natürliche Abneigung gegen den täglichen Schulzwang noch gesteigert.

1 Klaus Goebel, Schule im Schatten. Die Volksschule in den Industriestädten des Wuppertales und seiner niederbergischen Umgebung um 1850. Wuppertal 1978, S.85 ff.

Theorie und Wirklichkeit: die Schülerzahlen

In dem erwähnten Jahr 1852 gab es 550 Schüler mit einem geprüften Lehrer und drei Hilfslehrern an der Wichlinghauser Schule.² Das Eigenschaftswort "geprüft" ließ sich in doppeltem Sinne verstehen: der damalige Lehrer, der 36jährige Wilhelm Giese, hatte sich einer Prüfung unterzogen, um angestellt werden zu können; zum andern war die Menge der Schüler, verbunden mit den Problemen der drei von ihm zu beaufsichtigenden Hilfslehrer, eine täglich neu beginnende Prüfung für ihn.

Die Zahl der Schüler an der Wichlinghauser Schule sagt mehr aus als die damals geltenden amtlichen Anordnungen. Wüßte man heute nicht mehr, wieviel Kinder damals die Schule im Dorf bevölkerten, sondern hätte allein das als Gesetz geltende Regulativ von 1854 zur Hand, so würde dies ein falsches Bild ergeben. Denn das Regulativ bestimmte, daß ein zweiter Lehrer angestellt und die Schule erweitert werden konnte, wenn "die Anzahl der Schüler über 80 steigt"³. Die Wirklichkeit sah anders aus. Sie wendete sich in Wichlinghausen langsam zum besseren, als 1872 die Regulative von den Allgemeinen Bestimmungen abgelöst wurden. Erneut wurde festgelegt, daß in einer einklassigen Schule die Zahl der Kinder 80 nicht übersteigen sollte (Sollbestimmung!). Bei zweiklassigen Schulen habe der Schulträger eine dritte Klasse einzurichten, wenn die Schülerzahl mehr als 120 betrage⁴. Hier ist erstmals von einer Mindestzahl von 40 Schülern die Rede. Sie ist heute, mehr als 100 Jahre später, nur noch als Ausnahme denkbar.

Geplagte Lehrer

In diesen großen Klassen waren damals Lehrer tätig, die schlecht besoldet waren und eine Ausbildung besaßen, die meist nicht befriedigen konnte. Volksschulabschluß, private oder Präparandenvorbereitung auf das Lehrerseminar, drei Jahre Seminar - das reichte nur selten, allen Anforderungen zu genügen. Von ständiger Weiterbildung, die unter solchen Umständen notwendig war, konnte man nur bei wenigen Lehrern ausgehen. Denn sie war nur schwer zu bewältigen. Mit Aus-

2 Ebd., S. 85.

3 Grundzüge betreffend Einrichtung und Unterricht der evangelischen einklassigen Elementarschule. Preußisches Regulativ vom 3. Oktober 1854. In: Bernhard Krueger, Stielh und seine Regulative. Ein Beitrag zur preußischen Schulgeschichte. Weinheim 1970, S. 312.

4 Allgemeine Bestimmungen des Königl. Preuß. Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten vom 15. October 1872, betreffend das Volksschul-, Präparanden- und Seminar-Wesen. In: Centralblatt für die gesammte Unterrichts-Verwaltung in Preußen. Jg. 1872, Nr. 10, S. 586.

nahme von Mittwoch und Samstag mußte auch an den Nachmittagen unterrichtet werden.

Zu Hause saß eine große Familie um den Tisch. Hinzu trat, daß der vom Schulgemeindevorstand gewählte und von der Regierung bestätigte Lehrer in mehrklassigen Schulen die Hilfs- oder Unterlehrer, die die anderen Klassen leiteten und meist ihrer Prüfungen noch nicht abgelegt hatten, in Kost und Logis hatte. Es konnte daher nicht ausbleiben, daß vom Lehrer durch Nebenbeschäftigungen (Nachhilfeunterricht, Orgelspiel im Gottesdienst, Schreiben für Zeitungen) zusätzliche Einkünfte gesucht wurden. Anschließend bis spät in die Nacht noch über Büchern zu schwitzen, war kaum denkbar, denn solche geplagten Lehrer "sind froh, wenn der Abend kommt und sie der Ruhe pflegen können", wie ein berühmt gewordener Lehrer in der Nachbarschaft Wichlinghausens damals schrieb.⁵

Unterrichtsstoffe und Bildungsziele am Beispiel Lesebuch

Wichlinghausen gehörte als Stadtteil Barmens seit 1815 zum Königreich Preußen und zur preußischen Rheinprovinz. In der unmittelbaren Nachbarschaft, in Langerfeld, Nächstebreck und Herzkamp, begann die zweite westdeutsche Provinz Preußens, Westfalen. Im Schulsystem der Monarchie machten sich die Grundsätze besonders bemerkbar, die gemeinhin als "preußische Tugenden" bekannt sind: Pünktlichkeit, Ordnung, Sauberkeit, Gehorsam. Gerade in Fächern wie Religion, Geschichte und Deutsch wurden Unterrichtsstoffe geübt, die diese Vorstellungen unterstützten.

Ein Blick in das in Wichlinghausen in den Jahrzehnten vor dem ersten Weltkrieg gebrauchte "Deutsche Lesebuch mit Bildern"⁶ läßt den Reichtum an Themen aus Literatur, Geschichte, Erd- und Naturkunde erkennen, der den Schülern vermittelt werden sollte. Da fehlten weder Goethe noch Schiller, weder Luther noch Herder. Die Verehrung Gottes, Innere und Äußere Mission, Tod und Auferstehung, Familie, tägliches Leben, Nachbarschaft, Freundschaft, Berufsleben, Naturgeschichte, vaterländische Geschichte und geographische Bilder nahmen mit Abhandlungen, Aufsätzen, Kurzgeschichten, Balladen und Abbildungen

5 Friedrich Wilhelm Dörpfeld leitete die lutherische Elementarschule in Wupperfeld. Zitat aus einem Brief vom Winter 1870/1871. In: Klaus Goebel, Dein dankbarer und getreuer F. W. Dörpfeld. Gesamtausgabe der Briefe Friedrich Wilhelm Dörpfelds (1824-1893) mit Erläuterungen und Bilddokumenten. Wuppertal 1976, S. 238.

6 Uns lag folgende Ausgabe vor: H. Gabriel/K. Supprian (Hrsg.), Deutsches Lesebuch mit Bildern für Stadt- und Landschulen. Ausgabe für den Regierungsbezirk Düsseldorf. Neubearbeitet von einem rheinischen Schulmanne. Zweiter Teil: Oberstufe. Bielefeld/Leipzig (Velhagen & Klasing) 1900.

einen breiten Raum ein. Manche wohlausgewählte Geschichte war noch in späteren Lesebüchern zu finden.

Ältere erinnern sich einer Einleitung wie dieser: "Vor längeren Jahren starb in einem Dorfe der Gemeindeschmied Jakob Horn. Im gemeinen Leben hieß er nicht anders als Meister Hämmerlein. Meister Hämmerlein? Ei, warum Meister Hämmerlein?". Oder an folgende Einführung: "In dem Regimenté des berühmten, von Friedrich dem Großen hochgeehrten Generals von Zieten stand auch ein Rittmeister mit Namen Kurzhagen. Er war klug, tapfer und hatte ein kindliches Gemüt, Seine Eltern waren arme Landleute im Mecklenburgischen".⁸

Jakob Horn alias Meister Hämmerlein bewährte seinen Gemeinsinn, indem er lose Bretter an fremden Gartentüren festnagelte, Gemeindeschmied wurde und ungefragt Straßenlöcher mit Steinen füllte. Rittmeister Kurzhagen ließ seine alten Eltern an seinem Tisch sitzen, auch wenn er vornehme Gäste hatte. An der königlichen Tafel bekam er darum auch ein Lob des großen Königs: "So ist's recht. Wer seine Eltern achtet, der ist ein ehrenwerter Mann; wer sie geringschätzt, verdient nicht, geboren zu sein"⁸. Bereitschaft zum uneigennütigen Dienst für andere und das Gebot, Vater und Mutter zu ehren, kamen in diesen beiden Geschichten, ausgewählt aus vielen ähnlichen, anschaulich und beispielhaft zum Ausdruck.

Erziehung gehorsamer Untertanen

Die Volksschule der Industriestadt wurde von den Kindern der breiten Bevölkerung, die etwa 95 Prozent der Volkszahl ausmachte, besucht. Es beeindruckt uns, zu sehen, welches Bildungsgut aus Antike und Mittelalter, Reformationszeit, deutscher klassischer und romantischer Dichtung, aus dem Anekdoten- und Liederschatz vergangener Zeiten in einem für diese Elementarschule bestimmten Lesebuch entfaltet wurde. Der preußische Staat war ein Kulturstaat, seine Behörden, Polizisten und Richter hatten unbestechlich die Gesetze auszuführen, die zu beachten schon die Schüler angehalten wurden. Über allem stand ein frommes Königs- und (seit 1871) Kaiserhaus, von dem man im Lesebuch erbauliche Dinge

7 Johann Ferdinand Schlez, *Meister Hämmerlein*. In: *Deutsches Lesebuch* (siehe Anmerkung 6), S. 142 ff. Das Lesebuchstück erscheint noch in: *Lesebuch für Volksschulen, Ausgabe für die Nordrhein-Provinz, Bd. DI (5. und 6. Schuljahr): Die Früchte*. Düsseldorf (Schwann), 1946, S. 63 f.

8 Friedrich Wilhelm Pustkuchen-Glanzow, *Rittmeister Kurzhagen*. In: *Deutsches Lesebuch* (siehe Anmerkung 6), S. 51 f. Das Lesebuchstück erscheint noch in: *Deutsches Lesebuch für Volksschulen, 2. Bd., Berlin (Deutscher Schulverlag) 1943, S. 13 f.*

*Die kaiserliche Familie, abgebildet
in einem Lesebuch von 1900*

las, z. B. "Wie unser Kaiser den Thron bestieg"; "Aus dem Leben unserer Kaiserin"; "Die kaiserliche Familie".

Doch der gleiche Staat duldete mit Hilfe seiner Beamten, in seinen führenden gesellschaftlichen Kreisen, durch seine Schulrichtlinien und in seinen Zeitungen keine demokratische Opposition, keine grundsätzliche Kritik an der monarchischen Staatsverfassung und keine Zweifel an den Vorrechten des Kaisers, Adels und Militärs. Die Gottesverehrung in den Lesebüchern und die herausragende Rolle des Religionsunterrichts standen auch im Dienst des Monarchen, der sich als Regent "von Gottes Gnaden" verstand und oberster Bischof der evangelischen Kirche war. Unbewußt spiegelte sich die Allmacht des göttlichen Vaters im Himmel in der Gestalt des Königs, der auf solche Weise dem einfachen Volk mit göttlicher Autorität ausgestattet schien.

Auf der 5-Mark-Freimarke des Kaiserreiches war Kaiser Wilhelm II. inmitten von Fahnen und Fürsten abgebildet. Darunter war die Aufschrift gedruckt "Ein Reich - ein Volk - ein Gott". Das Wort "Gott" bezog sich nicht auf den Kaiser, konnte jedoch im Unterbewußtsein einen solchen Vergleich hervorrufen.

Die Erziehung in den preußischen Schulen läßt sich nicht vordergründig schelten; dafür gab es dort zuviel Einsatz der Lehrer, zuviel Lernen der Schüler, gutwillig gepriesene und dankbar angenommene Ideale. Aber ein Weg, selbstverantwortliches Denken und Handeln vorzubereiten, zur christlichen und staatsbürgerlichen Mündigkeit zu führen, wurde kaum beschritten. Als der 1. Weltkrieg zu Ende ging, fanden sich darum nicht allzuvielen ernsthaften Verteidiger für das Regime des deutschen Kaisers und Königs von Preußen. Die Kinder, die in der Schule naiv gelernt und gesungen hatten "Der Kaiser ist ein lieber Mann und wohnt in Berlin, und wenn ich einmal reisen kann, dann fahr' ich zu ihm hin", sahen eine Welt zerbrechen.

Bis zum bitteren Ende der Untertanenerziehung

Die im Kaiserreich erzogenen Kinder mußten als Erwachsene den Weltkrieg mit seinen Schrecken an den Fronten und mit seinem ungenannten Leid in der Heimat erleben. Die zu blindem Gehorsam und Unmündigkeit führende Untertanenerziehung in der Schule hatte ihren Teil dazu beigetragen, daß 1914 der vaterländische Krieg mit Begeisterung aufgenommen wurde. Die gleichen Erziehungskräfte wirkten noch nach, als nur wenige Jahre später in Adolf Hitler und seiner nationalsozialistischen Bewegung ein Retter in tiefer materieller Not und aus politischem Terror zu erstehen schien. Daß dieser Retter das deutsche Volk in den 2.

9 H. Gabriel/K. Supprian (Hrsg.), Deutsches Lesebuch mit Bildern für Stadt- und Landschulen. Ausgabe für den Regierungsbezirk Düsseldorf. Neubearbeitet von einem rheinischen Schulmann. Erster Teil: Mittelstufe. Bielefeld/Leipzig (Velhagen & Klasing), 1900, S. 200 ff.

Weltkrieg und zur Spaltung des erst 1871 entstandenen Reiches führte, hatte das in den Schulen einst zu treuen Untertanen herangebildete Millionenheer seiner Wähler zu spät begriffen.

Eine "gute alte Zeit"?

Kehren wir nach diesem Ausblick in das letzte Jahrhundert zurück. Unser Eindruck von der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts, die auch die ersten Jahrzehnte der damals jungen Volksschule Friedhofstraße umfaßt, ergibt ein gemischtes Bild von fröhlicher Jugend und strenger Erziehung, harten Daseinsbedingungen der Lehrer, Eltern und Schüler und von einfachem, genügsamem Leben. Unsere Urgroßeltern waren damals jung. Wo noch etwas von ihrem Erleben bekannt ist, verblaßt die Vorstellung, es seien ungetrübte Jahre gewesen. Nur unsere Phantasie malt sich eine "gute alte Zeit" aus. Tatsächlich war es im Guten wie im Bösen allenfalls eine andere Zeit mit ihren Mühen, die im 3. Kapitel des 1. Mosesbuches vorgezeichnet sind. Diese Mühen waren zu allen Zeiten die gleichen: Im Schweiße deines Angesichtes sollst du dein Brot essen.

*Schule im Griff
der Politik*

Die Schule spiegelt Gesellschaft und Welt

Aspekte der Schulgeschichte in den letzten 200 Jahren

Weder die Schule von heute noch erst recht ihre Geschichte führen zu Schlagzeilen und Sondermeldungen. Dafür sorgen andere Ereignisse aus Gegenwart und Vergangenheit. Doch es gibt langjährige Entwicklungen, die unser Leben nicht weniger verändert haben als eine schlagzeilenträchtige Revolution oder ein verhängnisvoller Kriegeausbruch. Das wohl wichtigste Beispiel liefert für unsere Region die Industrialisierung. Ihre sozialen und wirtschaftlichen Folgen haben in 200 Jahren das Leben der Menschen stärker als in vielen Jahrhunderten zuvor verändert.

Revolutionäre Veränderungen

Im Schulwesen war es nicht anders. Würden Schulkinder, würden Lehrer aus der Zeit um 1800 in unsere Gegenwart "versetzt", es würde ihnen die Sprache verschlagen. Der Wandlungsprozeß von Schule und Bildung erweist sich in sechs bis sieben Generationen als kaum weniger umstürzend als die sogenannte industrielle Revolution. Insofern erweist sich die Schule auch als Spiegelbild der Gesellschaft, die sie gebaut hat, als Spiegelbild der Welt, für die sie gebaut wurde.

Auf dem Lichtenplatz wie auch anderswo bildete die Keimzelle für eine Schule die Kirchengemeinde. Die Unterbarmer Einwohner zählten um 1800 noch zur reformierten und zur lutherischen Gemeinde Elberfeld. Es war zwar nicht leicht, Schulen von der "Mutterschule" in Elberfeld abzutrennen, weil dem Pfarrschullehrer dadurch z. B. Einkünfte verloren gingen. Aber schließlich konnte man vor den großen Entfernungen nicht die Augen verschließen. Denn welchem Schulkind war, zumal bei den damaligen Verkehrsverhältnissen, der tägliche Weg nach Elberfeld und zurück zuzumuten?

Die Bewohner des Lichtenplatzes nahmen finanzielle Opfer auf sich, als sie die Erlaubnis erhielten, eine Schule zu errichten. Daß längst nicht alle Kinder anfänglich die Schule besuchten, hatte manche Gründe. Der Unterricht kostete Geld. Eltern brauchten ihre Kinder zur Arbeit. Andere Eltern sahen nicht ein, daß ihre Kinder lernen sollten. Sie selbst waren auch ohne Schreiben und Lesen ausgekommen. Um zu zählen, brauchte man nicht in die Schule.

Als der preußische Kultusminister 1854 den ersten allgemein verbindlichen Lehrplan für die einklassige Volksschule erließ, ein sogenanntes Regulativ, waren darin 6 Stunden Religion, 12 Stunden Lesen, deutsche Sprache und Schreiben, 5 Stunden Rechnen und 3 Stunden Gesang vorgesehen. Vaterlands- und

Naturkunde konnten zusätzlich erteilt werden. Mit den 1872 verfügten "Allgemeinen Bestimmungen", die das Regulativ ablösten, bekam der Stundenplan schon das Gesicht, das bis heute im wesentlichen erhalten blieb. Die Realien wurden jetzt verpflichtend, also Naturkunde (später Biologie), Naturlehre (Chemie/Physik), Geschichte und Geographie. In der Heimatkunde fanden die jüngeren Schüler diese Fächer wieder, bezogen auf ihre vertraute Umgebung.

181 Kinder in einer Klasse

Doch in mancher Hinsicht standen solche Lehrpläne lange Zeit nur auf dem Papier. Die äußeren Verhältnisse hinderten die Lehrer daran, die verbesserten Pläne an die Schüler weiterzugeben. In übervollen Klassen mit mehreren Jahrgängen und angesichts des häufigen Fehlens vieler Kinder gelang es kaum, fruchtbare pädagogische Vorstellungen und die allmählich verbesserte eigene Ausbildung im Unterricht umzusetzen. Diese Situation soll an Beispielen belegt werden.

Als der Neuwieder Seminardirektor Bühring im Auftrag der Regierung im Frühjahr 1855 Schulen in Barmen und Elberfeld besucht hatte, fertigte er hierüber einen ausführlichen Bericht an. Wer das Schriftstück heute nachliest (*vollständig wiedergegeben in "Schule im Schatten"*), traut seinen Augen nicht. So wurde in der Schule am Neunteich die hohe Frequenz von 141 Kindern in der Unterklasse, also des 1. bis 3. Schuljahres, nur dadurch gemildert, daß im Monat Februar 1855 33 Schüler kein einziges Mal zum Unterricht gekommen waren. Die Klasse leitete der erst 18jährige Friedrich Stader, der seit zwei Jahren tätig war und noch kein Lehrerseminar besucht hatte.

Dies war kein Einzelfall. In der Schule Friedrichschulstraße hatte der 20jährige Lehreraspirant Blankerts sogar 181 Kinder zu unterrichten. In der Auer Schule (heute Haderslebener Straße, das Gebäude dient der Christian-Morgenstern-Schule) führte der 19jährige Otto Schaefer 160 Kinder bereits drei Jahre. In mehreren Fabrikschulen quälten sich abends "die von der Arbeit müden Kinder". Eltern, die wegen der Schulversäumnisse ihrer Kinder zu Geldstrafen verurteilt wurden, saßen diese Bestrafungen lieber im Gefängnis ab und ließen die Kinder weiter gegen Lohn während der Schulzeit arbeiten. Ein Vater habe, so Bühring in seinem Bericht, einmal vierzehn Sonntage hintereinander deswegen im Gefängnis gesessen und dann den Wunsch geäußert, "das meine Frau auch einmal an die Reihe" komme.

Neuerrichtete Lehrerseminare, Verbesserung der Lehrergehälter (die allerdings nur unzureichend erhöht wurden), neue Schulbauten und die Öffnung der Schule für Lehrerinnen zählten zu den Versuchen, die Volksschule aus solchen unzumutbaren Verhältnissen zu erlösen. Tatsächlich haben die deutschen Länder und nicht zuletzt Preußen als bei weitem größter Staat hier bemerkenswerte Leistun-

gen erbracht Sie wiegen angesichts sprunghaft steigender Schülerzahlen besonders schwer, wie folgender Vergleich zeigt:

1855 zählte Preußen 2 615 382 Volksschüler und 29 884 Lehrer.

1911 waren diese Zahlen auf 6 572 074 Schüler und 117 164 Lehrer gestiegen.

Auch pädagogische Reformversuche wurden unternommen. Einige versprachen Erfolg. Doch solange die "Erziehung zum gehorsamen Untertan" zu den unumstößlichen Zielen des Unterrichts zählte, stieß die Pädagogik auf unüberwindliche Grenzen. Der weit über seine Wirkungsorte Barmen und Ronsdorf hinaus bekanntgewordene Lehrer und Schriftsteller Friedrich Wilhelm Dörpfeld klagte einmal: "Die wahre Liberalität, welche andern die Freiheit gern gönnt, die man sich selbst wünscht wurzelt mehr in der Gesinnung als in der Doktrin (Lehre) und ist darum eine seltene Pflanze, eine Rarität. Als Regierungsmaxime darf man sie bei keinem Gouvernement (Verwaltung) suchen, weder in den Kleinstaaten noch Großstaaten und bei keiner Partei".

Derselbe Dörpfeld verurteilte einen "didaktischen Materialismus", der angeblich den Lehrstoff - und möglichst viel davon - schon zur geistigen Kraft macht. Die Folgen einer solchen Haltung, die Dörpfeld 1879 aufzählte, erscheinen auch der heutigen Schule als Gefahr: "Übermaß des Lehrstoffes, mechanische Lehrweise, Treiberei und Hetzerei im Unterricht und in der Inspektion (Schulaufsicht), unnatürliche Begünstigung des Fachlehrersystems".

Schule und Politik

Tiefe Einschnitte brachten das Ende des ersten Weltkriegs und die Herrschaft der Nationalsozialisten zwischen 1933 und 1945. Nach 1918 fehlten im Lesebuch nicht nur Geschichten vom Kaiser und seiner Familie, sondern durch Abschaffung der Staatskirche und der kirchlichen Schulaufsicht lockerte sich auch die jahrhundertelange enge Verbindung zwischen Schule und Kirche. Mit dem Beginn der Hitlerherrschaft wurden auch die Schulen gleichgeschaltet. Manche Lehrer setzten an die Stelle des alten Schulgebets ein kräftiges "Heil Hitler", das die Schüler wiederholten. Im 2. Schuljahr wurde schon der Text "Ich bin ein Hitlerjunge" gelesen. In den nächsten Jahrgängen standen Hitlerlieder, Gedichte von Führer und Volk und die Vorbereitung der Schüler auf den Krieg im Lehrplan. In Lese-, Geschichts- und Erdkundebüchern, sogar in Rechen- und Physiklehrwerken lassen sich Parteipolisierung und Kriegsrüstung erkennen.

Nach Ostern 1939, zu Beginn des neuen Schuljahrs, wurde auf Anordnung des Oberbürgermeisters Friedrich das Volksschulwesen in Wuppertal "vereinheitlicht". An die Stelle der traditionellen Bekenntnisschulen trat die "Deutsche Volksschule". Im Inferno des Bombenkrieges wurden 40 Schulgebäude völlig zerstört und 36 zum Teil schwerbeschädigt. Die Schule als Spiegelbild der Welt,

in die sie hineingestellt wurde - im Prozeß der Zerstörung wurde es zur bitteren Wirklichkeit.

Der revolutionäre Wandlungsprozeß des allgemeinbildenden Schulwesens, wozu vor allem die heutige, 1968 geschaffene Grundschule zählt, fordert zu kritischer Rückschau heraus. Ist die Schule heute dem Bildungsziel nähergekommen, das Johann Heinrich Pestalozzi der Erziehung als Aufgabe gestellt hat? "Ohne Liebe und ohne Glauben mangelt der Anfang des Fadens, von dem allein alle wahre Entfaltung zur Menschlichkeit ausgeht, fortschreitet und endet. Mit einem Wort, Glaube und Liebe ist das A und das O der naturgemäßen, folglich der elementarischen Bildung zur Menschlichkeit". Die Schule, so kann die Antwort nur lauten, ist diesem Ziel so nahe wie die Gesellschaft, die sie gebaut hat

Ungedruckte Quellen

Schul- und Behördenakten in folgenden Archiven: Stadtarchiv Wuppertal, Hauptstaatsarchiv Düsseldorf, Landeshauptarchiv Koblenz, Geheimes Staatsarchiv Berlin, Zentrales Staatsarchiv Merseburg.

Gedruckte Quellen und Literatur

Hermann Altgelt, *Sammlung der gesetzlichen Bestimmungen und Vorschriften des Elementar-Schulwesens im Bezirke der Königl. Regierung zu Düsseldorf*. 2. vermehrte Auflage bis 1841. Nachdruck mit einer Einleitung hg. von Michael Klöcker. Köln/Wien 1987; Klaus Goebel, *Schule im Schatten. Die Volksschule in den Industriestädten des Wuppertals und seiner niederbergischen Umgebung um 1850*. Wuppertal 1978 (Beiträge zur Geschichte und Heimatkunde des Wuppertals 26); Klaus Goebel, Friedrich Wilhelm Dörpfeld. Ein Rundfunkvortrag. In: Horst Wicking/Günther Wied (Hg.), *Erziehung aus Glauben*. Gladbeck 1979; Klaus Goebel, *Ein Volk, ein Reich, eine Schule. Die Volksschule in Wuppertal zwischen 1933 und 1945*. Li: derselbe (Hg.), *Über allem die Partei. Schule - Kunst - Musik in Wuppertal 1933 - 1945*. Oberhausen 1987; Peter Lundgreen, *Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick. Teil I: 1770-1918*, Göttingen 1980; *Teil II: 1918-1980*, Göttingen 1981 (Kleine Vandenhoeck-Reihe 1460; 1468); Wilhelm Vogelsang, *Aus der Geschichte und über die Vorzüge des Barmer Volksschulwesens*. Barmen 1908; Ernst Weyher, *Abriß der geschichüichen Entwicklung der preußischen Volksschule. Ein Wiederholungsbuch für Seminaristen und junge Lehrer*. Breslau "1918.

Schule im Rheinland zwischen Revolution 1848/49 und 1. Weltkrieg

Eine Problemskizze

Die hauptsächlichen Aufgabenbereiche der preußischen Kulturpolitik im 19. Jahrhundert waren Kirche und Schule. Nicht ohne Grund hieß das 1817 begründete Kultusministerium daher "Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten". In wachsendem Maße bemühten sich die demokratisch-liberalen Bewegungen sowie Lehrer und Lehrerverbände darum, Unabhängigkeit von der Kirche zu erlangen. Daß die im Rahmen des Erneuerungsprozesses in Angriff genommene, mit Namen wie W. von Humboldt, Nicolovius und Söüvern verbundene Schulreform scheiterte und der Verfassungsauftrag vom 5. Dezember 1848 (Artikel 23) resp. vom 31. Januar 1850 (Artikel 26), durch ein Gesetz das Schulwesen zu regeln, nur unvollständig realisiert wurde (Volksschulaufsichtsgesetz 1872, Volksschulunterhaltungsgesetz 1906), hängt mit dem ungelösten Verhältnis von Kirche und Schule insgesamt zusammen. In den beiden Häusern des preußischen Parlaments heß sich keine breite Übereinstimmung für ein Unterrichtsgesetz erreichen. Jeder Versuch, einen Schulgesetzentwurf erfolgreich über die politische Bühne zu bringen, blieb entweder schon im Kabinett, spätestens aber im Parlament stecken.

Einen nicht geringen Anteil an den Auseinandersetzungen um Kirche und Schule hatten die preußischen Westprovinzen. Theologen und Pädagogen, pädagogische und kirchliche Blätter, Synoden und Lehrerversammlungen trugen zu Diskussionen bei, die in der Revolution 1848/49 eine nicht zu übersehende Zäsur erfuhren¹. Bisher unterdrückte oder zurückgehaltene Forderungen wurden nun seitens der Lehrer massiv erhoben. Beispielhaft ist dafür der am 31. März 1848 erfolgte Aufruf des Gymnasialdirektors Friedrich Kapp in Hamm². Der deutsche Lehrerstand, so Kapp, erkläre sich hiermit für mündig. Er werde mit Hilfe des Alphabets seine Selbstbefreiung durchzusetzen und seine Selbständigkeit zu erobern und zu sichern wissen. Einige Monate später beschloß eine Gruppe von 21 Abgeordneten der preußischen Nationalversammlung unter Hinzuziehung von Adolph Diesterweg und Friedrich Kapp "als wertige Gäste" sieben Grundsätze zur Schulreform³. Drei Hauptforderungen sollten von nun an immer wieder erhoben

1 Dazu ausführlich Wilhelm Appens, *Die pädagogische Bewegung des Jahres 1848. Ein Beitrag zur Geschichte der Pädagogik des 19. Jahrhunderts*, Diss. phil. Jena 1914.

2 Friedrich Kapp, *Aufruf zur Umgestaltung der deutschen National-Erziehung*, 2. Aufl. Arnsberg 1848.

werden, bis sie nach dem 1918 erfolgten Sturz der Monarchie verwirklicht werden konnten:

1. Die Schule ist simultane Staatsanstalt - dies richtete sich gegen die konfessionelle Volksschule;
2. die Aufsicht über die Schule gebührt dem Staat und ausgebildeten Pädagogen - dies richtete sich gegen die geistliche Schulaufsicht;
3. die Lehrerbildung gehört auf Hochschulen - dies richtete sich gegen die konfessionell getrennte Seminarbildung.

Zum am meisten umkämpften Zankapfel sollte der Religionsunterricht werden. Es ist bemerkenswert, daß bei der Beratung der sieben Reformartikel 1848 bereits Alternativen diskutiert wurden, die auch in den nächsten Jahrzehnten zur Debatte standen. Die 23 genannten Unterzeichner entschieden sich in Paragraph vier mehrheitlich für folgende Formulierung: "Der Unterricht ist allen Konfessionen gemeinschaftlich. Der allgemeine Religionsunterricht verbleibt der Schule, der konfessionelle ist von derselben ausgeschlossen". In der Minderheit blieben die Verfechter von zwei anderen Fassungen: "1. Der Unterricht ist allen Konfessionen gemeinschaftlich. Der kirchliche Religionsunterricht ist von der Schule ausgeschlossen. 2. Der Unterricht ist mit Ausschluß des kirchlichen Religionsunterrichts allen Konfessionen gemeinschaftlich".

Die aus dem Rheinland stammenden Beiträge zum Thema "Schule und Kirche" verdienen eine genauere Untersuchung. Dabei sind alle erreichbaren Quellen wie Protokolle von Presbyterien und Synoden, Verwaltungsakten, kirchliche und pädagogische Zeitschriften, Tageszeitungen, Briefe oder Erinnerungen zu berücksichtigen. Mit einer solchen Untersuchung wäre zugleich ein Beitrag zu einer noch ungeschriebenen Geschichte der rheinischen Schule im 19. und 20. Jahrhundert geleistet³. Im folgenden kann nur eine Problemskizze erfolgen.

Die Gründung eines Evangelischen Lehrervereins

Zwischen 1846 und 1848 sind mehrere Bemühungen von Johannes Hagemann, Lehrer an der Pastoralgehilfenanstalt Duisburg, nachzuweisen, mit Amtskollegen

3 Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg, *Sämtliche Werke*, hrsg. v. Heinrich Deiters u.a., bearb. von Ruth Hohendorf, 1. Abt., Bd. VII, Berlin (Ost) 1964, S. 417.

4 Ebd.

5 Für die ersten Jahrzehnte liegt eine Darstellung des Elementarschulbereiches vor: Wilhelm Zimmermann, *Die Anfänge und der Aufbau des Lehrerbildungs- und Volksschulwesens am Rhein. Teil DI: Der Aufbau des Lehrerbildungs- und Volksschulwesens unter der preußischen Verwaltung 1814-1840* (1846), Köln 1963. - Einen Abriss der Gesamtentwicklung im 19. und 20. Jahrhundert bietet Kurt Düwell, *Das Schul- und Hochschulwesen der Rheinlande*, in: Franz Petri/Georg Droege (Hrsg.), *Rheinische Geschichte*, Bd. 3, Düsseldorf 1979 u.ö., S. 465 ff.

vor allem an einklassigen Schulen ins Gespräch zu kommen⁶. Zunächst regte er einen Rundbrief an, um bald darauf (September 1847) ein gemeinsames Zusammenwirken vorzuschlagen. Am 8. Mai 1848 forderte er den lutherischen Pfarrer Ludwig Feldner in Elberfeld auf, sich innerhalb der Kirche für die Schule einzusetzen. "Einem gläubigen Lehrerherzen" könne nicht einerlei sein, wohin "die Schule gesetzt wird, ob auf den Felsengrund des Kirchenbodens oder auf den Sandboden des neuen Staats". Feldner hatte die evangelistisch ausgerichtete Evangelische Gesellschaft für Deutschland gegründet, bezog im darauffolgenden Jahr Stellung gegen den revolutionären Umsturzversuch in Elberfeld und gründete später die dortige altlutherische Gemeinde.

Im Oktober 1848 rief Hagemann zur Gründung eines Schulbundes auf. Seine Mitglieder dürften jedoch in Opposition, Negation und Kampf um die äußere Stellung nicht ihren Hauptantrieb finden, sondern sollten die Innere Mission unterstützen und Zeugnis gegen unkirchliche und unchristliche Bestrebungen ablegen, die das junge Volk demoralisierten. Am 27. Dezember erfolgte von fünfzehn Teilnehmern in Duisburg die Gründung eines "Evangelischen Lehrervereins für Rheinland und Westphalen". Paragraph 2 der Satzung besagte über den Zweck des Vereins, Gottes Wort als "einzige und vollkommene Richtschnur" müsse Erziehung und Unterricht als Tätigkeitsfelder der Mitglieder bestimmen. Zur Inneren Mission wurden bald Beziehungen geknüpft. Auf Bitten von Johann Hinrich Wichern schloß sich der Verein schon im April 1849, zwei Monate vor Begründung des Provinzialausschusses in Bonn, dem Zentralausschuß in Berlin an. Im Evangelischen Schulblatt (bis 1860 mit dem Zusatz "für Rheinland und Westphalen") wurde 1857 ein Vereinsorgan geschaffen, dem vor allem der langjährige Hauptredakteur Friedrich Wilhelm Dörpfeld seinen Stempel aufdrückte.

Während die Zeitschrift bald etwa 500 Abonnenten erreichte und sich der Bezieherstamm schließlich zwischen 500 und 1000 einpendelte, umfaßte der Verein in den sechziger Jahren im rheinisch-westfälischen Raum rund 350 Mitglieder. Später wurde er zu den größten seiner Art gezählt. So stellte 1904 der schlesische Lehrer Bergel in einem Vortrag in Liegnitz fest, der Verein sei der erste und bisher auch stärkste evangelische im Deutschen Reich⁸. 1913 erreichte er über 1500 Mitglieder, um in den nächsten Jahren jedoch so abzunehmen, daß 1916 das Schulblatt aufgegeben werden mußte und von einer Vereinstätigkeit

6 Akten Lehrerverein (Privatbesitz). Daraus die folgenden Zitate.

7 Klaus Goebel, *Der Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde (1848-1918) und Dörpfelds Evangelisches Schulblatt (1857-1916)*, in: Manfred Heinemann (Hrsg.), *Der Lehrer und seine Organisation*, Stuttgart 1977 (Veröffentlichungen der historischen Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft 2).

8 Evangelisches Schulblatt 48 (1904), S. 360.

Ende des Krieges nicht mehr die Rede sein konnte. Seine Nachfolge trat 1919 der Evangelische Lehrerverein der Rheinprovinz an⁹.

Der Evangelische Lehrerverein war von kirchentreuen Lehrern ins Leben gerufen worden. Wie er das Wirken seiner Mitglieder in der Kirche verstand, kam in einem Aufsatzwettbewerb zum Ausdruck, den Lehrer Hildebrand (Frankfurt a. d. O.) gewann. Unter dem Thema der Preisfrage "Welches sind die Kennzeichen einer guten Schule?"¹⁰ beschreibt er das vorbildliche Wirken des Lehrers, Kantors und Organisten, der im Pfarrer seinen Vorgesetzten sieht, aber auch "einen Teilnehmer seiner Arbeit, seiner Freuden und seiner Leiden"¹¹. Dörpfeld schloß sich mit zwei Beiträgen ähnlicher Tendenz an. "Der Lehrerstand und die christlichen Klassiker"¹² enthält eine Anleitung zum Bibelstudium: seine eigenen Ausführungen zur Preisfrage unterscheiden zwischen einem Lehrer des Christentums und einem wahrhaft christlichen Lehrer¹³. Letzteren zeichnet neben Lehr- und Erziehungsaufgabe "helfende Hingabe an die Schwachen", "herzliches Erbarmen mit den Fehlenden und Fallenden" und "Respekt vor der Würde des Kindes" aus, kurz, "das Sehnen und Trachten, gesinnt zu werden, wie Jesus Christus auch war". Der Lehrer des Christentums ist nach Dörpfeld dagegen ein Spediteur, der fremde, ihm in ihrem Wert unbekannte Sachen um Maklerlohn weiterbefördert, vielleicht sogar des Maklerlohns wegen mit Beredsamkeit anpreist¹⁴.

Auch um die Verbesserung der materiellen Verhältnisse der Lehrer und ihrer Ausbildung war es dem Lehrerverein zu tun, ebenso um eine bessere Ausstattung der Schulen und der darin herrschenden Lernbedingungen. Schon im Oktober 1849 hatten rheinische und westfälische Lehrer in einer Eingabe an die Präsidenten beider Kammern des preußischen Parlaments zudem einen Vorschlag zur Neuorganisation des evangelischen Volksschulwesens gemacht. Darin wird auf der Grundlage der z. B. im Bergischen Land traditionsreichen Schulsozietäten ein Schulgemeindemodell entwickelt. Es soll den Lehrern und Eltern in Kirche und

9 Goebel wie Anm. 7, S. 84 u. 89; ferner Fr. Hildebrand, *Aus der Geschichte und Arbeit des Evangelischen Lehrervereins der Rheinprovinz*, in: *Jahrbuch des Evangelischen Lehrervereins der Rheinprovinz*, Bannen 1928.

10 Evangelisches Schulblatt 4 (1866), S. 137 ff.

11 Ebd. S. 150; hier kehrt der Titel des Schulmeister-Romans von Jeremias Gotthelf wieder, der in evangelischen Lehrerkreisen hochgeschätzt war.

12 Ebd. S. 181 ff; später in: Ders., *Gesammelte Schriften* DJ, 1. Teil, Gütersloh 1895; zuletzt in: Ders., *Ausgewählte pädagogische Schriften*, hrsg. v. Albert Reble, Paderborn 1963, S.13 ff.

13 Wie Anm.10, S. 195.

14 Ebd. S. 196.

Staat eine erhebliche Mitsprache sichern. Den Verfassern der Denkschrift blieb der Erfolg jedoch versagt¹⁵.

An der Eingabe hatte auch der junge Lehrer Dörpfeld mitgewirkt, wie Willy Potthoff nachwies¹⁶. Ein Jahrzehnt später trat Dörpfeld mit einem eigenen Organisationsmodell an die Öffentlichkeit, in das Überlegungen jener Eingabe ebenso eingeflossen waren wie solche seines Lehrers Franz Ludwig Zahn, der 1847 von der "Schule in der freien Kirche im freien Staat"¹⁷ gesprochen hatte. So lautete denn auch Dörpfelds programmatischer Buchtitel: "Die freie Schulgemeinde und ihre Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate"¹⁸.

Dörpfelds Konzeption hätte auf Dauer zwar weder den Bestand der kirchlichen noch der staatlich-konfessionellen Schulen garantiert, aber mit dem Ziel einer Erziehung zum mündigen Christen unendlich mehr erreichen können. Von den Konservativen sind diese Auffassungen jedoch entweder abgelehnt, nicht verstanden oder erst gar nicht zur Kenntnis genommen worden. Den Liberalen und den Sozialisten reichte seine religiöse Haltung, die dem Pietismus am nächsten stand, seine wichtigsten Forderungen von vornherein nicht zu akzeptieren. Das zeigte sich am deutlichsten in der Beurteilung der "Freien Schulgemeinde" durch Diesterweg. Der große liberale Schulpolitiker nennt Dörpfelds Konzept "ein Werk von hoher Bedeutung, das von keinem, der über Schuleinrichtung und Schulgesetzgebung seine Stimme abgeben will, übersehen werden darf". Daß Dörpfeld Elternpflicht und -recht heraushebe, über die Erziehung ihrer Kinder zu entscheiden, sei richtig, aber er sei seinem Prinzip untreu geworden, wenn er kirchlich-konfessionelle Schulen fordere. Die Schulgenossenschaften müßten

15 Willy Potthoff, *Die Idee der Schulgemeinde. Vorstellungen zur genossenschaftlichen Selbstverwaltung im 19. Jahrhundert*, Heidelberg 1971 (Pädagogische Forschungen. Veröffentlichungen des Comenius-Instituts, Reihe Editionen und Monographien 49), S. 123 ff; dazu auch: Friedrich Adolph Wilhelm Diesterwegs Besprechung in den "Rheinischen Blättern" 1850, wiederabgedruckt in: Ders., *Sämtliche Werke*, hrsg. v. Heinrich Deiters u.a., bearb. v. Ruth Hohendorf, 1. Abt., Bd. VIU, Berlin (Ost) 1965, S. 227 f.

16 W. Potthoff, wie Anm. 15, S. 128 f.

17 Unter dieser Überschrift leitete Zahn in der von ihm herausgegebenen *Schul-Chronik*, Jg. 1847, *Berichte aus der Schweiz und aus Deutschland* ein. Wiederabgedruckt in: Ders., *Gesammelte Schriften*, hrsg. v. Dietrich Horn, Gütersloh 1905, S. 104 ff.

18 Gütersloh 1863; zuerst in Fortsetzungen in: *Evangelisches Schulblatt* 3-6(1859-1862); später in: Ders., *Gesammelte Schriften* VIII, 1. Teil, Gütersloh 1898; zuletzt auszugsweise in: Hans Heinrich Plickat (Hrsg.), *Schulaufbau und Schulorganisation. Pläne und Empfehlungen zur Reform und Neugestaltung der Volksschule im 19. und 20. Jahrhundert*, Bad Heilbrunn 1968 (Klinkhardts Pädag. Quellentexte hrsg. v. Albert Reble), S.37 ff.

unter Garantie und Oberaufsicht des Staates frei bestimmen können¹⁹. Es wurde schließlich zu Dörpfelds Schicksal, "etwas einsam zwischen den Parteien rechts und links" zu stehen, wie er 1872 von der Konferenz zur Vorbereitung der Allgemeinen Bestimmungen schrieb²⁰, womit er zugleich den Standard einer vom Evangelium bestimmten Schulbewegung umriß: nicht an eine herrschende schulpolitische Ideologie anpaßbar zu sein.

Die Synoden und die Schulen

Die rheinische Provinzialsynode habe dem Einkommen der Lehrer die gleiche Fürsorge wie dem der Pfarrer zugewandt, schreibt Albert Rosenkranz²¹. Die Provinzialsynode und mit ihr Kreissynoden und Presbyterien haben sich jedoch eingehender als diese Anmerkung vermuten läßt, mit Schulproblemen befaßt. Vor allem ging es immer wieder um das Mitspracherecht von Lehrern in Gremien der Kirche und Schule und um die geistliche Schulaufsicht.

"Man gebe den Lehrern eine richtigere Stellung in der Kirche, auf daß sie mit ganzem Herzen auch für sie wirken können; man fasse sie nicht bloß als solche, die Pflichten haben, sondern auch als solche, denen Rechte gebühren", schrieb Franz Ludwig Zahn schon in einem Kommentar zur Provinzialsynode 1844, die für das Schulwesen einen enttäuschenden Verlauf genommen hatte²². In den nächsten Jahren wurden immer wieder erneut vergebliche Anläufe gemacht, Lehrern Mitspracherecht und Mitgliedschaft in Presbyterien, Synoden und Schulvorständen zu ermöglichen. Zu den Befürwortern zählten vor allem der Koblenzer Provinzialschulrat Dietrich Wilhelm Landfermann und Superintendent Friedrich Karl Back in Kastellaun, beide Mitherausgeber des Evangelischen Schulblatts.

Auch dringend erforderliche Abstimmung von Konfirmanden- und Religionsunterricht führte nicht zu allseits zufriedenstellenden Ergebnissen. Der Lehrerverein hatte mit diesbezüglichen Vorstößen bei der Provinzialsynode keinen

19 F. W. D., *Die Organisation des Volksschulwesens*, in: *Jahrbuch für Lehrer und Schulfreunde* 15 (1865), S. 205 ff. In: F. A. W. Diesterweg, *Sämtliche Werke*, 1. Abt., Bd XVI, Berlin (Ost) 1987, hrsg. v. Heinrich Deiters u.a., bearb. v. Ruth Hohendorf, S. 385 ff.

20 Brief an seine Kinder, Berlin, 16. Juni 1872, in: Klaus Goebel, *Dein dankbarer und getreuer F. W. Dörpfeld. Gesamtausgabe der Briefe Friedrich Wilhelm Dörpfelds (1824-1893) mit Erläuterungen und Büddokumenten*. Wuppertal 1976, S. 262.

21 A. Rosenkranz, *Abriß einer Geschichte der Evangelischen Kirche im Rheinland*. Düsseldorf 1958 u.ö., S. 122.

22 F. L. Zahn, *Die vierte Rheinische Provinzialsynode und die Volksschule*, in: *Schul-Chronik* 1844, hier zit. nach: Ders., *Gesammelte Schriften*, hrsg. v. Dietrich Horn, Gütersloh 1905, S. 38.

Erfolg. Noch einmal, 1871, glaubte der Verein in einer Eingabe an die Provinzialsynode einige Wünsche äußern zu müssen: Teilnahme der Pfarrer an den Bibelkonferenzen der Lehrer, Wecken des Interesses der Lehrer am Bibelstudium durch die Hirten der Gemeinde, Unterstützung von Präparandenanstalten und einer besseren Vorbildung der Seminaristen, schließlich eine Einflußnahme der Synode auf das Zustandekommen eines Schulgesetzes, "in welchem alle beteiligten Faktoren: Staat, Kirche, Familie und Lehrer, eine solche Vertretung finden, wie sie zur Erhaltung und Fortentwicklung der konfessionellen Volksschule erforderlich ist"²³. Fast 30 Jahre später heißt es eher resigniert, die Schulgemeinde sei vorläufig fast rechtlos, die Stellung des Lehrers in seinem Verhältnis zu Kirche und Staat unbestimmt und das Verhältnis Staat-Kirche zur Schule "bisher noch unklar"²⁴.

Einzelne Kreissynoden und die Provinzialsynoden waren in der Zwischenzeit nicht untätig geblieben. 1904 konnte der Essener Superintendent und spätere Generalsuperintendenten Karl Viktor Klingemann der Unterstützung der Mehrheit in der Provinzialsynode gewiß sein, als er hinsichtlich der geistlichen Schulaufsicht erklärte, es sei kein Segen für Schule und Kirche in einer Einrichtung, die von den Lehrern nur mit Widerstreben betrachtet würde²⁵. Aber die konservative Kultusbürokratie in Berlin setzte sich über derlei Einwände hinweg²⁶. Soweit rheinische Kirchenleute in Berlin Einfluß hatten - wie der nationalliberale Landtagsabgeordnete Albert Hackenberg, einige Jahre Präses der rheinischen Synode - mußten sie Kompromisse eingehen. Daß Hackenberg das Zustandekommen des Schulunterhaltungsgesetzes von 1906 in einer Koalition mit Konservativen und Freikonservativen mitbewirkte, kreierte ihm der liberale Schulhistoriker Julius Tews an, indem er ihn als "redegewandt, für Schulfragen lebhaft interessiert, aber politisch naiv" bezeichnete²⁷. Der Hauptvorwurf bestand darin, daß das Gesetz von der Konfessionsschule als Regelschule ausging. Die Nationalliberalen setzten sich seit eh und je für die Simultanschule ein, hatten diese programmatische Linie jedoch aus politisch-taktischen Erwägungen und nicht zuletzt unter dem Einfluß Hackenbergs verlassen, der sich in dieser Beziehung mit weiten Teilen seiner

23 Geschichte des Vereins evangelischer Lehrer und Schulfreunde für Rheinland und Westfalen. Festschrift zur fünfzigjährigen Jubelfeier 1848-1898, Düsseldorf 1898, S. 127 ff.

24 Ebd., S. 140.

25 Klaus Goebel, *Evangelische Kirchengeschichte seit 1815*, in: Franz Petri u. Georg Droege (Hrsg.), *Rheinische Geschichte*, Bd 3: *Wirtschaft und Kultur im 19. und 20. Jahrhundert*, Düsseldorf 1979 u.ö., S. 442.

26 K. Düwell, wie Anm. 5, S. 480 ff.

27 Julius Tews, *Ein Jahrhundert preußischer Schulgeschichte. Volksschule und Volksschullehrerstand im 19. und 20. Jahrhundert*, Leipzig 1914, S. 235.

Provinzialkirche einig wußte; ebenso konnte er jedoch gewiß sein, daß andere Teile der rheinischen Kirche wie er ebenfalls die geistliche Schulaufsicht ablehnten. Kaum befriedigen konnte auch das geringe Interesse, das die evangelischen Kirchentage dem Schulwesen entgegengebracht. Denn gerade im Rheinland fanden sie viel Unterstützung und wurden hier auch mehrfach veranstaltet. Darum beantragten auch die Rheinländer Zahn und Philipp Wackernagel, Direktor der Elberfelder Realschule I. Ordnung (später Realgymnasium) namens des Evangelischen Lehrervereins in Bremen 1852, einen Sitzungstag Schulfragen zu widmen²⁸. Doch Versammlung und Vorstand lehnten ab.

So versandeten manche schulpolitischen Initiativen aus dem Rheinland, die der Kirchen zugute gekommen wären, besonders in den Jahren vor und nach der Jahrhundertmitte. In den nächsten Jahrzehnten nahm die Bedeutung der Provinzen und ihrer Einrichtungen angesichts der sich verstärkenden Zentralgewalt in Berlin ohnehin ab. Dörpfelds Feststellung, über dem Verhältnis der Schule zur Kirche scheine ein eigentümlicher Unstern zu schweben²⁹, dürfte trotz nicht zu übersehender Ausnahmen die zweite Hälfte des 19. Jahrhunderts im wesentlichen richtig charakterisieren. Weitere Untersuchungen³⁰, die vor allem in den Protokollen kirchlicher und politischer Gremien und in der Presse noch viel Material vorfinden, sollten den Ursachen hierfür nachgehen. Sie könnten dazu beitragen, aus der historisch-kritischen Betrachtung erwachsende Fragen nach der Glaubwürdigkeit und Verwirklichung christlicher Verkündigung und biblischer Botschaft in Politik, Schule und Erziehung zu beantworten.

28 Vgl. Friedrich Adolph Toel (Hrsg.), *Verhandlungen des fünften deutschen evangelischen Kirchentages zu Bremen im September 1852*, Berlin 1852.

29 F. W. Dörpfeld, *Der Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde in Rheinland-Westfalen (eine freie Umschau auf dem Gebiete seiner 17jährigen Geschichte)*, in: *Evangelisches Schulblatt* 10 (1866), S. 9; später in: Ders., *Gesammelte Schriften* VI, Gütersloh 1897.

30 Nach Abschluß dieser Skizze wurde dem Verfasser folgende Habilitationsschrift bekannt: Dieter P. J. Wynands, *Die Herausbildung des Lehrerstandes im Rheinland während des 19. Jahrhunderts*, Frankfurt a.M./Bem/New York/Paris 1989 (Studien zur Pädagogik, Andragogik und Gerontagogik 1). Darin wird eine Entwicklung dargestellt, die die Bedeutung der katholischen und evangelischen Kirche für die Berufsgeschichte der rheinischen Lehrer an zahlreichen Beispielen, Querverbindungen und Einflüssen unterstreicht. Die im Anhang mitgeteilte Liste pädagogischer Zeitschriften, die in der Forschung bisher kaum oder gar nicht berücksichtigt worden sind, läßt erahnen, welche Arbeitsaufgaben noch auf uns warten.

Die Stiehlschen Regulative

Seit seiner 1817 erfolgten Bildung hatte das Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten mehrfach Anstrengungen unternommen, das Schulwesen gesetzlich zu regeln. Eine Reihe von Schulgesetzentwürfen scheiterte jedoch entweder an der Mehrheit des Parlaments oder an Einsprüchen aus der Gesellschaft. Nur für die Teilbereiche Schulaufsicht (1872) und Schulfinanzierung (1906) konnten Gesetze erreicht werden. Da das Schulwesen daher mit administrativen Maßnahmen gelenkt werden mußte, erlangten die preußischen Regierungen hierin eine besonders starke Position. So entschieden zunächst Kultusminister von Raumer mit den "Regulativen" und später Kultusminister Falk durch die "Allgemeinen Bestimmungen" über Organisation und Unterricht der Volksschule, ohne das Parlament überhaupt zu fragen.

1840 war der Jurist von Eichhorn dem verstorbenen Kultusminister von Altenstein im Amt gefolgt. Eichhorn strebte eine Verstärkung des kirchlichen Einflusses auf das Schulwesens an und stimmte darin mit Friedrich Wilhelm IV. überein, der in demselben Jahr König geworden war. Erste personalpolitische Konsequenz war Ende 1840 die Ernennung des Koblenzer Provinzialschulrats Gerd Eilers zum Leiter des Volks- und Gymnasialschulwesens. Dieser wiederum veranlaßte vier Jahre später die Berufung des Neuwieder Seminardirektors Ferdinand Stiehl als Mitarbeiter im Bereich von Lehrerbildung und Volksschule. Die noch aus den Zeiten Altensteins stammende Ministerialbürokratie ging zu Eichhorns Kurs auf Distanz, so daß der "vom blinden Groll gegen Atheisten und Revolutionäre" erfüllte Eilers zur Hauptstütze des Ministers wurde. In Stiehl fand er einen Mitarbeiter, der davon überzeugt war, daß Kirche und Staat im Schulwesen als natürliche Bundesgenossen zusammenarbeiten mußten.

Die Märzrevolution in Berlin führte zur Entlassung Eichhorns und Eilers'. Die Lehrer meldeten ihre Forderungen an die Nationalversammlungen von Frankfurt und Berlin wie auch in der Öffentlichkeit an. So plädierten liberale Abgeordnete für eine Trennung der staatlichen Schule von der Kirche und für einen überkonfessionellen Religionsunterricht. Die preußische Verfassungskommission forderte denn auch in ihrem ersten Entwurf, alle Schulen müßten unter Aufsicht eigener Behörden stehen und von kirchlicher Aufsicht frei sein. Während Stiehls interne Regierungsvorlage (20.8.1848) den letzteren Passus übergang, setzte die liberale Mehrheit im Verfassungsentwurf eine neue Formulierung durch: "Den religiösen Unterricht besorgen und überwachen die Religionsgesellschaften". Sie wurde

unverändert in die oktroyierte Verfassung vom 5.12.1848 übernommen, deren Artikel 23 ein besonderes Gesetz für das gesamte Unterrichtswesen ankündigte².

Auch die revidierte Verfassung vom 31.1.1850 stellte diese gesetzliche Regelung in Aussicht. Kulmsminister Adalbert von Ladenberg legte auf der Grundlage eines Entwurfs von Ferdinand Stiehl, der zum Referenten für Volksschule und Lehrerbildung avanciert war, einen Gesetzentwurf vor, der jedoch sowohl wegen finanz- als auch wegen kirchenpolitischer Bedenken innerhalb der Regierung vom Parlament erst gar nicht beraten wurde. Carl Otto von Raumer, der im Dezember 1850 das Amt des Kultusministers übernommen hatte, verdeutlichte den konservativ-reaktionären Kurs des neuen Kabinetts, als er in einer Schuldebatte des Abgeordnetenhauses im Mai 1851 das Bedürfnis bestritt, daß ein Schulgesetz dringend erforderlich sei. Im Februar des darauffolgenden Jahres antwortete er auf eine Eingabe des liberalen Abgeordneten Friedrich Harkort, ein Schulgesetz würde nur bestätigen, was man in den Schulen ohnehin schon praktiziere. Da jedoch schon auf den Seminaren vieles mangelhaft sei, müßten die Behörden Veränderungen erwirken. Im einzelnen kritisierte Raumer die "unnützen" Kenntnisse, die beispielsweise Psychologie, Logik und die vergleichende Geschichte der Pädagogik vermittelten.

Ohne sich einer parlamentarischen Debatte auszusetzen, suchte von Raumer auf dem Wege einer regierungsamtlichen Vorschrift Inhalte und Organisation zu "regulieren". Er beauftragte Stiehl, entsprechende Regulative auszuarbeiten, wobei die katholischen Schulen angesichts der zu erwartenden Schwierigkeiten von vornherein ausgeklammert wurden. Die Regulative, vom Minister nur unwesentlich verändert, wurden durch den König gutgeheißen. Ihre Veröffentlichung erfolgte am 1.10.1854 ("Regulativ für den Unterricht in den evangelischen Schullehrerseminaren der Monarchie"), am 2.10. ("Regulativ für die Vorbildung evangelischer Seminarpräparanden") und am 3.10. ("Grundzüge, betreffend Einrichtung und Unterricht der evangelischen einklassigen Elementarschule")³.

Das erste Regulativ sah ein in der Regel dreijähriges Seminar zur Heranbildung von Lehrern vor, Sie sollten daran mitwirken, "daß die Jugend erzogen werde in christlicher, vaterländischer Gesinnung und in häuslicher Tugend". Organisatorische Norm ist die einklassige Schule, für die zwei Wochenstunden "Schulkunde" festgelegt werden. In diesem Fach sollte vor allem die Funktion der Schule in Staat, Kirche und Kommunalgemeinde behandelt werden. Diese Schulstunde hat zu ersetzen, "was bisher an einzelnen Seminaren noch unter den Rubriken Pädagogik, Methodik, Didaktik, Katechetik, Anthropologie und Psychologie usw. etwa gelehrt sein sollte." Ein pädagogisches System zu vermitteln wird untersagt, andererseits aber die "Lehre von der Sünde, menschlicher Hilfsbedürftigkeit, von

2 Entwürfe und Verfassungsartikel ebd., S. 184 ff.

3 Text ebd., S. 237 ff.

dem Gesetz, der göttlichen Erlösung und Heiligung" als pädagogische Grundlage vorgestellt, "welche zu ihrer Anwendung für den Elementarlehrer nur einiger Hilfssätze aus der Anthropologie und Psychologie" bedürfe. Der Lese- und Sprachunterricht auf dem Seminar soll in Inhalte einführen, die für den "Bildungsstandpunkt des Elementarlehrers und für die Bedürfnisse des Volkslebens" als geeignet anzusehen seien.

Darunter versteht das Regulativ die Konzeption des von Philipp Wackernagel herausgegebenen "Deutschen Lesebuchs". Sie wird an der Reglementierung der Privatlektüre für die Seminaristen erkennbar. Die "sogenannte klassische Literatur" bleibt ausgeschlossen, während zugelassen und empfohlen wird, "was nach Inhalt und Tendenz kirchliches Leben, christliche Sitte, Patriotismus und sinnige Betrachtung der Natur zu fördern und nach seiner volkstümlich-anschaulichen Darstellung in Kopf und Herz des Volkes überzugehen geeignet ist". Als Beispiele werden Werke von Claudius, Gotthelf, den Brüdern Grimm und Hebel sowie Lebensbeschreibungen von Luther, Melancthon, Gerhardt, Spener und Oberlin genannt, aber auch später vergessene Schriften wie "die Germania von Vogel, des Preußens Ehrensiegel von Müller" und anderes vaterländisch-populäre Schriftgut von geringem literarischen Wert. Preußen und das deutsche Vaterland stehen im Mittelpunkt auch von Geographie und Geschichte, während aus der Weltgeschichte nur die "unentbehrlichen Mitteilungen" erfolgen und sich teils an die biblische, teils an die deutsche Geschichte anschließen sollen, wobei "die Auffassung der Geschichte vom christlichen Geist und Bewußtsein durchdrungen" sein muß.

Das zweite Regulativ legt die Präparandenausbildung fest, die der Seminarzeit vorauszugehen hat. Sie soll wie bisher auf privater Grundlage durch Lehrer und Pfarrer erfolgen, in jedem Fall aber unter Aufsicht der Lokal- und Kreisschulinspektoren, also von Pfarrern und Superintendenten stehen. Voraussetzung für die Aufnahme der Präparanden in das Seminar ist ein bestimmter Wissensstoff. Dazu zählen im Fach Religion auswendig gelernte Texte wie der Heidelberger oder Luthers Kleiner Katechismus, zahlreiche Bibelsprüche, die Evangelien des Kirchenjahres, 18 Psalmen und 50 Kirchenlieder.

Das dritte Regulativ bestimmt 80 Kinder als Höchstzahl für die einklassige Schule. Wie in der Seminausbildung "Abgelebtes und Irriges ausgeschieden" werden muß, hat auch der Elementarunterricht darauf hinzuwirken, "das Unberechtigte, Überflüssige und Irreführende zu streichen". Als wirkungslos und schädlich habe sich eine "allgemein menschliche Bildung durch formelle Entwicklung der Geistesvermögen an abstraktem Inhalt" erwiesen. Demgegenüber sei es nun an der Zeit, "amtlich zur Befolgung vorzuschreiben, was von denen, welche die Bedürfnisse und den Wert einer wahrhaft christlichen Volksbildung kennen", als notwendig empfunden wird.

Zentrale Bedeutung besitzt der Religionsunterricht, für den täglich eine Schulstunde, die erste oder die letzte, vorgesehen wird. Durch Lied, Gebet und Aufsa-gen von Sprüchen, aber auch "durch die ganze Haltung des Lehrers und der Schüler" wird ihm "erbaulicher Charakter an sich" zuerkannt. Denn die Schule hat Kinder aufgenommen, die "ein Recht haben auf alle Gnadengüter der Heilsordnung, um sie zur bewußten Empfangnahme derselben und zum tätigen Leben in ihnen vorzubereiten". Es ist also keine bloße Formsache, daß Religion an der Spitze des Fächerkanons steht. Die Erwartungen und Anforderungen in diesem Fach sind entsprechend hoch. "Darum soll ein Christenkind die biblische Geschichte an und in sich erleben; und dazu soll ihm die Schule verhelfen. Was man erlebt hat, das weiß man und versteht man". Der Lehrer wird also aufgefordert, die biblische Geschichte zu erzählen. Gebete werden eingeübt, mindestens 30 der im zweiten Regulativ aufgeführten Kirchenlieder gelernt, dazu Bibelsprüche und Katechismusstücke. Die Sonntagsevangelien werden jeweils am Samstag zuvor gelesen, erklärt und fest eingeprägt. Die ganzheitlich-religiöse Grundlegung eines solchen Unterrichts wird im Schlußabschnitt deutlich, der biblisch-theologisch formuliert "Denn das ist wahres Leben der christlichen Schule, daß sie, gegründet auf Gottes Wort und unter seine Zucht sich stellend, eine Anstalt ist, die nütze sei zur Lehre, zur Strafe, zur Besserung, zur Züchtigung in der Gerechtigkeit, daß ein Mensch Gottes sei vollkommen, zu allen guten Werk geschickt". Die Lehrer aber werden aufgefordert, als Christen Vorbilder zu sein, von denen "Ströme des lebendigen Wassers fließen".

Die Unterrichtsziele und -inhalte der übrigen Fächer stimmen in verkürzter Form mit dem ersten Regulativ überein. Für Lesen/Deutsche Sprache/Schreiben, Rechnen und Gesang sind 20 Stunden pro Woche vorgesehen. Weitere drei Stunden für Vaterlands- und Naturkunde (Realien) und eine für Zeichnen können, wo es die Verhältnisse erlauben, für die älteren Schüler erteilt werden. Die Geschichte gibt dem Lehrer Gelegenheit, sowohl die Kenntnis der Herrscher- und Volksgeschichte zu vermitteln "wie die der göttlichen Leitung, die sich in derselben offenbart und Herz und Sinn der Schüler mit Liebe zum König und mit Achtung vor den Gesetzen und Einrichtungen des Vaterlandes zu erfüllen".

Die Diskussion über die Regulative

Die mit der Bekanntgabe der Regulative einsetzende Kritik erreichte stellenweise die Intensität einer grundlegenden Kulturdebatte, in die auch Kirche und Glaube einbezogen wurden. Wortführer der Gegner war Adolph Diesterweg. Er war 1847 wegen oppositioneller Schriftstellerei, die den Ansichten und gesetzlichen Anordnungen der Staatsbehörden besonders hinsichtlich des Verhältnisses der Schule zur Kirche widersprach, als Direktor des Berliner Lehrerseminars abge-



*Ferdinand Stiehl, "Vater" der nach
ihm benannten Regulative von 1854*

setzt worden. 1855 veröffentlichte er Schriften gegen die Regulative, die ihn in "diametralen Gegensatz zu Stiehl"⁴ brachten. In der von ihm herausgegebenen Zeitschrift "Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht" bezog er zum Religionsunterricht pädagogisch, schulpolitisch und theologisch andere Positionen als die von König und Regierung vertretenen. Das Fach Religion sei in der "deutschen Pädagogik" ein "Geist, Herz und Gemüt belebender Unterricht gewesen". Dafür rief er Pestalozzi, Salzmann, Dinter und Wilberg zu Kronzeugen auf. Über dem konfessionellen stehe ein allgemeiner Religionsunterricht. Einem erstarrten Dogmenglauben, dem christlichen Dogma, stellte er eine Auffassung vom "Wesen des Christentums" gegenüber, das sich ohne Gemeinde und Kirche im menschlichen Herzen entwickeln könne. Biblische Inhalte, die den Menschen angesichts neuer wissenschaftlicher Vorstellungen in Konflikt mit seinem Verstand brächten, so die Wunder Jesu, hätten im Unterricht keinen Platz⁵. 1858 ließ sich Diesterweg in das preußische Abgeordnetenhaus wählen, um dort auf Seiten der Liberalen die Regulative bekämpfen zu können. Weit über die ihm nahestehenden Kreise hinaus reichte die Kritik an der "Menge des Memorierstoffs"⁶. Auch ein kirchlich gesonnener und fest auf biblischem Boden stehender Pädagoge wie der Moerser Seminardirektor Franz Ludwig Zahn lehnte dies ab, und sein Schüler Friedrich Wilhelm Dörpfeld geißelte die amtlich verordnete Stofffülle als "didaktischen Materialismus"⁷. Dörpfeld forderte in dem von ihm 1857 gegründeten "Evangelischen Schulblatt für Rheinland und Westphalen" Konfirmanden- und Religionsunterricht aufeinander abzustimmen⁸.

Positive Äußerungen zu den Regulativen kamen vorwiegend von konservativen Politikern und Schulmännern in höheren Stellungen, darunter nicht wenigen Seminardirektoren, die meist zugleich Theologen waren. Hengstenbergs "Evangelische Kirchenzeitung" verband ihre Loblieder auf die Regulative mit heftiger Polemik: Die Pädagogik von Pestalozzi habe zwei Richtungen eingeschlagen, die eine vorwärts zu Christus hin, die andere zurück zu Rousseau. Die erste sei die der Regulative, die zweite sei diejenige Diesterwegs⁹. Letzterer stand Hengsten-

4 Peter C. Bloth, *Religion in den Schulen Preußens. Der Gegenstand des evangelischen Religionsunterrichts von der Reaktionszeit bis zum Nationalsozialismus*, Heidelberg 1968 (Pädagogische Forschungen 37), S. 78.

5 Ebd., S. 77 ff.; Friedrich Adolf Diesterweg, *Sämtliche Werke*, 1 AbL, Bd. XU, Berlin (Ost) (1974), hrsg. von Heinrich Deiters u. a., bearbeitet von Ruth Hohendorf, S. 3.

6 P.C. Bloth, wie Anm. 4, S. 79.

7 F. W. Dörpfeld, *Der didaktische Materialismus. Eine zeitgeschichtliche Betrachtung und eine Buchrezension*, Gütersloh 1905 (Gesammelte Schriften 2, 2. Teil), S. 1 ff.

8 Ders., *Bemerkungen und Wünsche in betreff der Regulative*. In: Ders., *Religiöses und Religionsunterrichtliches*, Gütersloh 1895 (Gesammelte Schriften 3), S. 188 f. Zuerst 1860.

9 So Seminardirektor H. Th. Wangemann, Kammin, in: *Evangelische Kirchenzeitung*, abgedruckt in: Diesterweg, wie Anm. 5, S. 467.

berg in der Schärfe des Wortes nicht nach und zählte ihn zu den "Zionswächtern und Zeloten"¹⁰. Über die Zukunft der Lehrerbildung gab es im kirchlich-konservativen Lager allerdings unterschiedliche Auffassungen. In der Evangelischen Kirchenzeitung wünschte der Kamminer Seminardirektor Hermann Theodor Wangemann, die Seminare sollten auf ihre "halb kloster-, halb kasernen, halb universitätsartige Gestaltung" verzichten und "in ganz einfache, kleinere, von geschickten Geistlichen zu leitende bescheidenere Anstalten umgeformt und als solche in noch engere gliedliche Gemeinschaft mit der Kirche eingefügt" werden. Demgegenüber betonte Stiehl eine gewisse pädagogische Eigenständigkeit, womit er Diesterweg näherstand als dem Kreis um Hengstenberg¹¹.

Schon Ende 1854 hatten sich 116 Dortmunder Bürger an das Abgeordnetenhaus mit einer Petition gewandt, in der die Regulative abgelehnt wurden. Das erste fördere eine "bigotte, aber durchaus nicht wahre, fromme Erziehung"¹². Achtzehn liberale Abgeordnete mit Friedrich Harkort an ihrer Spitze verurteilten die Regulative, die "weder den Grundsätzen einer wahrhaft religiösen Jugend- und Volksbildung noch der Idee einer patriotisch deutschen Nationalerziehung"¹³ entsprächen. Sie forderten das in der Verfassung zugesicherte Unterrichtsgesetz - ohne Erfolg. Mit Moritz August von Bethmann Hollweg, dem Kultusminister der "Neuen Ära" seit 1858, verknüpften auch gemäßigt-liberale Lehrerkreise Hoffnungen auf eine Reform der Regulative. Im Jahr darauf erreichte die Mehrheit des Abgeordnetenhauses angesichts zahlreicher Klagen über die Menge des religiösen Memorierstoffs lediglich, daß nur noch 30 Kirchenlieder und 180 Bibelsprüche auswendig gelernt zu werden brauchten. Heinrich von Mühler, Kultusminister im Kabinett Bismarck, brachte 1864 eine weitere Korrektur an, als er verfügte, statt des "Barmer Katechismus" ein geeigneteres Lehrbuch für die Lehrerseminare vorzuschlagen. Er müsse die Einführung in das Schriftverständnis zum Ziel haben, mit dem die organische Verbindung von Bibel und Katechismus methodisch erreicht werde. Gleichzeitig veröffentlichte der Minister das "Gutachten eines Seminardirektors" (hinter dem sich Stiehls späterer Nachfolger Karl Schneider verbarg) mit dem Vorschlag, ein "Religionsbuch für Seminare" ausarbeiten zu lassen. Reskript und Gutachten markierten eine grundlegende Veränderung des Ziels, das das erste Regulativ dem Religionsunterricht im Seminar zugewiesen hatte, "der eigenen religiösen Erkenntnis der Zöglinge Richtung und Halt" zu geben. Demgegenüber wurde jetzt die Methode betont, Bibel und dogmatisches Verständnis, also biblische Geschichte und Katechismus, miteinander zu verklammern. Schneider nahm die "Einführung in das Schriftverständnis" als

10 Diesterweg, wie Anm. 5, S. 108.

11 P.C. Bloth, wie Anm. 4, S. 81; Diesterweg, wie Anm. 5, S. 466 f.

12 Ferdinand Stiehl, *Meine Stellung zu den drei preußischen Regulativen von 1., 2. und 3. October 1854. Eine Flugschrift.* Berlin 1872, S. 9.

13 Ebd., S. 10.

Aufgabe des Religionsunterrichts 1872 in die "Allgemeinen Bestimmungen" auf, die mit den Regulativen Schluß machten. Besser läßt sich kaum aufzeigen, daß die "theologisch didaktischen Vorstellungen der Regulative, die in Seminar und Schule um das in Geschichte verfaßte und persönliche anzueignende Heil kreisten"¹⁴, schon 1864 aufgegeben worden waren.

Ohnehin hätte sich die in den Regulativen vorgeschriebenen Normierung des Unterrichts im Schulalltag nur langsam und regional unterschiedlich durchgesetzt. In Preußen zählte man inzwischen 2 927 000 Kinder in den Volksschulen (1864); die Unterrichtsverhältnisse waren zwischen Ostpreußen und dem Rheinland und oft schon von Kreis zu Kreis sehr unterschiedlich. Als Theorie erwies sich auch die auf 80 Kinder festgelegte Höchstzahl pro Klasse. Noch fast 20 Jahre später wurde in Schlesien eine Klasse von 471 (!) Schülern festgestellt, zwar eine Ausnahme, aber doch von 315 in der Provinz Posen und je 260 in Hannover und Brandenburg gefolgt. In solchen Zahlen verbargen sich neue Herausforderungen, die durch die Industrialisierung und ihre Folgen immer drängender auf die Schule zukamen. Daß die Regulative darauf keine Antwort gaben, sondern reaktionäres und romantisches Gedankengut¹⁵ konservierten, hatten ihnen schon Zeitgenossen zum Vorwurf gemacht. Eduard Spranger sah sich veranlaßt, sie als "dunklen Fleck in der Geschichte der preußischen Volksschule"¹⁶ zu kennzeichnen. Als Adalbert Falk durch Bismarck im Frühjahr 1872 zum neuen Kultusminister berufen wurde, setzte er zunächst das in erster Linie gegen die katholische Kirche gerichtete Schulaufsichtsgesetz durch und leitete sodann die Ablösung der Regulative ein. Am 15. Oktober 1872 traten die "Allgemeinen Bestimmungen" an ihre Stelle.

14 P.C. Bloth, wie Anm. 4, S. 88.

15 Karl- Ernst Jeismann, *Die "Stiehlschen Regulative". Ein Beitrag zum Verhältnis von Politik und Pädagogik während der Reaktionszeit in Preußen*. In: Rudolf Vierhaus/Manfred Botzenhart (Hg.), *Dauer und Wandel der Geschichte. Aspekte europäischer Vergangenheit*. Festgabe für Kurt von Raumer, Münster 1966 (Neue münster-sche Beiträge zur Geschichtsforschung 9), S. 437 ff.

16 Spranger, *Zur Geschichte der deutschen Volksschule*. Heidelberg 1949, S. 30.

Friedrich Wilhelm Dörpfeld und die Konferenz zur Vorbereitung der Allgemeinen Bestimmungen im Juni 1872

i.

Der preußische Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten erließ am 15. Oktober 1872 die Allgemeinen Bestimmungen betreffend Volksschul-, Präparanden- und Seminarwesen¹. Das Datum markiert den Beginn einer neuen Ära in Elementarschule und Lehrerbildung des größten deutschen Bundesstaates. Die Bestimmungen lösten die seit 1854 gültigen Regulative ab und bereiteten den Boden für die Reichsschulkonferenzen der nächsten Jahrzehnte. Zwar kannte die Verfassung des Deutschen Reiches vom 16. April 1871 keine Regelung von Angelegenheiten der Schule und Bildung; dies war Sache der Einzelstaaten. Die übermächtige Rolle Preußens im neugeschaffenen Deutschen Reich und die Identifikation des deutschen Kaisertums mit der preußischen Krone beeinflusste die Schulpolitik der Länder jedoch so, daß sich Preußen bei der Entwicklung gemeinsamer Vorstellungen meist durchsetzte.

Angesichts des Widerstreits reformzugewandter und beharrender Kräfte, d. h. der Konservativen und der Liberalen und aller ihrer Zwischenabstufungen, war die föderale Struktur des Reiches kaum geeignet, durchgreifende Änderungen im Schulwesen zu bewirken. Das führende Preußen brachte nie ein einheitliches und umfassendes Unterrichtsgesetz zustande und behalf sich mit Verfügungen nach Art der Regulative und der Allgemeinen Bestimmungen. Entstehung, parlamentarische Behandlung und Verschwinden der Schulgesetzentwürfe, die von den neuen Kultusministern auch jeweils neu auf den Tisch des Parlaments gelegt wurden, erwiesen sich oft genug als staatspolitische Tragikomödien. Die im ersten Amtsjahr von Adalbert Falk verfügten Allgemeinen Bestimmungen stellten zumindest einen geringen Fortschritt dar. Sie unterstreichen den Rang dieses Kultusministers. Die Bestimmungen nahmen in den folgenden Jahrzehnten den Platz des fehlenden Gesetzes ein; sie überdauerten neue Gesetzentwürfe und viele Ministerwechsel, wobei einige Nachfolger Falks lieber die Regulative von 1854 wieder eingesetzt hätten.

Eduard Sprangers Wunsch, die Allgemeinen Bestimmungen einmal geistesgeschichtlich untersucht und dabei in die Aspekte von Kulturkampf und Falkschem

1 Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen. Berlin, Jg. 1872, S.585-645.

Unterrichtsgesetzentwurf einbezogen zu sehen, ist bisher nicht erfüllt². Dies gilt auch für die im Juni 1872 in Berlin veranstaltete Konferenz, in der ein Kreis von Parlamentariern, Ministerialbeamten, Seminardirektoren, Schulräten und Lehrern auf Einladung des Ministers Schuheformmaßnahmen beriet. Die dabei vorgelegten "Anhaltspunkte" wurden ausgiebig diskutiert³ und führten im Herbst zur Formulierung der Allgemeinen Bestimmungen.

Unter dem Vorsitz von Kultusminister Falk nahmen an den vom 11. bis 20. Juni 1872 dauernden Verhandlungen aus dem Ministerium teil: Unterstaatssekretär Achenbach, die Ministerialräte von Cranach, Linhoff, Stiehl, Stieve und Waetzoldt sowie Assessor von Wolff. Aus den Parlamenten: von Kleist-Retzow (konservativ; Herrenhaus), von Mallinckrodt (Zentrum; Reichstag und Abgeordnetenhaus), Paur (Fortschritt; Abgeordnetenhaus), Richter (nationalliberal; Abgeordnetenhaus), Techow (nationalliberal; Reichstag und Abgeordnetenhaus). Regierungs- und Schulräte: Arnold (Liegnitz), Bayer (Wiesbaden), Bock (Königsberg), Kellner (Trier), Spieker (Hannover), Wetzel (Stettin). Direktoren der Lehrerseminare: Fix (Soest), Giebe (Bromberg), Lange (Segeberg), Schorn (Weißenfels), Treibel (Braunsberg). Aus verschiedenen Bereichen: Schulvorsteher Böhm (Berlin), Hauptlehrer Dörpfeld (Bannen), Schirm (Wiesbaden), Direktor des Viktoria-Bazars Weiss (Berlin).

In einem in der Kölnischen Volkszeitung⁴ veröffentlichten Bericht hieß es, die Parteistellungen seien gleichmäßig vertreten gewesen. Auch Lorenz Kellner ist in seinen Lebenserinnerungen⁵ der Auffassung, die verschiedensten Stände und politischen Richtungen hätten in dieser personellen Zusammensetzung Platz gehabt. Demgegenüber meinte Friedrich Wilhelm Dörpfeld, die Reformpartei sei offenbar "minder zahlreich vertreten" gewesen als die Konservativen. "Im Blick auf die Stellung und die Wünsche des Schularbeiterstandes ist diese Schätzung

2 E. Spranger, *Zur Entstehungsgeschichte der deutschen Volksschule*. Berlin 1944, S. 30.

3 Protokolle über die im Juni 1872 im Königlichen Preußischen Unterrichtsministerium gepflogenen, das Volksschulwesen betreffenden Verhandlungen. In: *Centraiblatt*, wie Anm.1, S. 385-455. Handschrift mit zahlreichen eigenhändigen Abänderungen und Zusätzen Falks: Deutsches Zentralarchiv (DZA), Historische Abteilung II, Merseburg, Rep. 76 VII neu, Sekt 1 B-L Nr. 1, Bd. I, adhib. a): Protokolle etc. Die Anträge in der Handschrift ihrer Verfasser beigelegt.

4 Kölnische Volkszeitung, 72. Jg., Nr. 178 vom 1.7.1872.

5 L. Kellner, *Lebensblätter*. Freiburg iJB. 1897, S. 505. In gleichem Sinn äußerte sich Karl Weiss in seinem Konferenzbericht *Das wahre Bedürfnis der preußischen Volksschule im Hinblick auf die Volksschulkonferenz Sr. Excellenz des Herrn Unterrichtsministers Dr. Falk vom 11.-20. Juni 1872*. Berlin 1873, S. 14.

aber noch viel unzutreffender"; denn nur zwei Lehrer (Böhm und Dörpfeld) hätten teilgenommen, dagegen sechs Schulräte und fünf Seminardirektoren⁶.

Die konfessionell, politisch und regional gemischte Konferenz schien "dazu geeignet, den von Anfang an feststehenden Wunsch des Ministers nach Beseitigung der Stiehlschen Regulative zu unterstützen"⁷ und gab denn auch dem Schöpfer der Regulative, Geheimrat Stiehl, die letzte Gelegenheit, schulpolitisch in Erscheinung zu treten; am Ende desselben Monats erfolgte die Zuruhesetzung des damals erst sechzigjährigen Leiters des preußischen Volksschulwesens. Karl Schneider wurde von Falk zum Nachfolger ernannt. Schneider berichtet in seinen Erinnerungen, zunächst darüber befremdet gewesen zu sein, daß er als damaliger Berliner Seminardirektor und enger Freund Falks zu den Juniberatungen nicht hinzugezogen worden war. "Reichlichen Ersatz bot mir aber der lebhafte Verkehr von Konferenzmitgliedern in meinem Hause, durch welche ich auch über alle Vorgänge in der Konferenz unterrichtet wurde"⁸. Um Schneider als neuen Mann vor das Abgeordnetenhaus treten zu lassen, hatte Falk auf ihn in der Konferenz verzichtet

Über den Ablauf der Beratungen erstellte Assessor von Wolf eine Niederschrift, die von zwei Teilnehmern revidiert wurde. Das Manuskript änderte der Minister noch an vielen Stellen, bevor es endgültig in Druck ging. Es erwies sich nicht als gleichwertiger Ersatz für ein stenographisches Protokoll, dessen Fehlen von mehreren Teilnehmern beklagt wurde; offensichtlich waren sowohl Auslassungen wie unrichtige Wiedergaben von Meinungsäußerungen in dieser Niederschrift erfolgt. Daher geben die in den Akten nachzuweisenden Anträge Dörpfelds, von eigener Hand niedergeschrieben, seine kritische Berichterstattung und seine häufigen Bezugnahmen auf den Konferenzverlauf Veranlassung, seiner Wirksamkeit auf dieser Konferenz nachzugehen.

II.

Friedrich Wilhelm Dörpfelds Teilnahme an der Konferenz ist in allen Biographien als ein Höhepunkt seines schulpolitischen Wirkens herausgehoben worden. Er müsse sich manchmal den Kopf fassen, um sich zu vergewissern, daß er nicht träume, schrieb Dörpfeld damals einem Freund. "Eine ganze Reihe von Gedan-

6 F. W. Dörpfeld, Die Schulkonferenz im Preußischen Unterrichtsministerium. In: Evangelisches Schulblatt (EvSchB), Jg. 1872. Jetzt in: Ders.: Gesammelte Schriften (GS), Bd X, 2. Teü, Gütersloh 1900, S. 196

7 P. C. Bloth, Religion in den Schulen Preußens. Heidelberg 1968, S. 117.

8 K. Schneider, Ein halbes Jahrhundert im Dienste von Kirche und Schule. Stuttgart/Berlin 1901, S. 299.

ken, die mir seit 25 Jahren durch den Kopf gegangen, konnte ich nun an der ersten Stelle des preußischen Schulregiments offen aussprechen".

Ferdinand Stiehl selbst hatte Dörpfeld die Einladung zur Konferenz zu danken, nachdem der ursprünglich vorgesehene Regierungs- und Schulrat Schumann (Frankfurt an der Oder) wegen Erkrankung absagen mußte. Die Aktennotiz, die Stiehls Empfehlung an den Minister enthielt, lautete: "Ich erbitte [...] den p. Dörpfeld gehorsamst vorzuschlagen, a) Die Rheinprovinz ist durch kein evangelisches Mitglied vertreten; b) der p. Dörpfeld ist einer der angesehensten Schulmänner der Rheinprovinz, literarisch bekannt, vertritt Organisation der Volksschule auf der Basis der Familie und der Gemeinde und steht in betreff des Religionsunterrichts mit den Regulativen in mehrfachem Widerspruch"¹⁰.

Dörpfeld war dieser Zusammenhang zunächst unbekannt; am 1. Juni sagte er zu. Hinterher meinte er kritisch, man habe ihn als Lückenbüßer hinzugezogen, da ein Schulrat verhindert gewesen sei. Sein Dank, "daß es Ew. Exzellenz hochgezeigt gefallen hat, zu dieser Konferenz auch einige Männer aus dem Volksschulstande einzuladen", beruhte auf der irrigen Meinung, er würde in Berlin noch weitere Kollegen treffen; im Kreise der Ministerialbeamten, Abgeordneten, Seminardirektoren und Schulräte blieben der Berliner Schulvorsteher Böhm, der ehemalige Elementarlehrer Weiss und Dörpfeld jedoch eine kleine Minderheit.

Mit seiner Zusage verband Dörpfeld die Übersendung einiger Schriften, damit er, wie er schrieb, über seine "literarische Wirksamkeit ein wenig Rechenschaft gebe. Jede andere Absicht liegt mir fern. Gewisse persönliche Wünsche, die früher zuweilen mich beschlichen, jedoch bei dem bisherigen Schulregimente in Preußen keine Berücksichtigung hoffen durften, habe ich ohnehin heute vor einem Jahr mit meiner lieben seligen Hausfrau ins Grab senken müssen"¹¹.

Die Erinnerung an den Verlust seiner Frau, deren Begräbnistag sich zum erstenmal jährte, drückte ihn tief. Dies mochte ihn auch bewogen haben, in diesem Augenblick auf alle Wünsche nach beruflichem Aufstieg zu verzichten. Doch geht aus späteren Briefen und Ministerialakten hervor, daß er sich 1875/76 um die Leitung des neugegründeten Lehrerseminars Rheydt bemühte. Er scheiterte jedoch an verschiedenen, u. a. schulpolitisch motivierten Widerständen¹²;

9 A. Carnap, Friedrich Wilhelm Dörpfeld. Aus seinem Leben und Wirken. Gütersloh 1897S.296.

10 DZA, Hist Abt. II Merseburg, Rep. 76 VII neu, Sekt. 1 B-L Nr. 1, Bd. I "Die Konferenz zur Beratung des Volksschulwesens sowie die infolge derselben erlassenen Bestimmungen vom 15. Okt 1872 betreffend Volksschul-, Präparanden- u. Seminarwesen".

11 Carnap, wie Anm. 9, S. 296.

12 DZA, Rep. 76 neu, Sekt 25 C-I, Nr. 6, Bd. I: Seminar Rheydt

seine Tochter beschönigt diese Tatsachen, wenn sie in ihrer Biographie schreibt, Dörpfelds Leibeskräfte hätten für ein solches Amt nicht mehr ausgereicht¹³.

m.

Die Beratungen in Berlin wurden mit einer Diskussion über Satz I der Vorlage "Es wird von der einklassigen Schule als Basis ausgegangen" eröffnet. Im offiziellen Protokoll erscheint zunächst die Erläuterung Stiehls. Er rechtfertigte den Satz mit der Tatsache, daß die überwiegende Zahl der Volksschulen einklassig sei und die einfachen Verhältnisse der Volksschule die beste Gelegenheit böten, die Prinzipien zu entwickeln¹⁴. Dörpfeld bezweifelte den dominierenden Anteil der einklassigen Schulen nicht, wies jedoch an anderer Stelle kritisch darauf hin, daß nach der Statistik 1861 in Preußen bereits 19620 Lehrer an mehrklassigen und nur noch 17163 an einklassigen Schulen tätig waren¹⁵. Anschließend beantragte er der Niederschrift zufolge "eine allgemeine Bestimmung über den Begriff der Volksschule im Gegensatz zu den höheren Schulen und den Fachschulen". Dem entgegnete Falk, es sei nicht Aufgabe der Versammlung, Definitionen aufzustellen und Gesetzesbestimmungen zu formulieren¹⁶. Aus Dörpfelds eigenen Aufzeichnungen geht hervor, daß er erst im Verlauf einer lebhaften Aussprache seinen Antrag vorlegte; die im Protokoll nicht genannten Diskussionsredner Techow und Böhm hätten zuvor als Konsequenz des Satzes I die Gefahr angeführt, der Lehrplan der einklassigen Schule würde damit Basis des gesamten Volksschulunterrichts;

Präparanden- wie Seminarunterricht müßten demzufolge auf den beschränkten Bedürfnissen der einklassigen Schule aufbauen.

Dörpfelds später niedergeschriebene Bedenken drücken aus, welche Folgen die Anerkennung des Basissatzes haben konnte: "Erhält bloß die einklassige Schule ein Regulativ und zwar in dem Sinne, daß auch die Lehrerbildung darauf basiert sein soll, so ist die unausbleibliche Folge, daß entweder die Bildung des Lehrerstandes insgesamt herabgezogen oder eine durchgreifende Spaltung der Lehrer in dürftig gebildete und höher gebildete eingeleitet wird [...] In meinem Votum stimmte ich demnach zunächst den Ausführungen der Vorredner über den bezeichneten Punkt ausdrücklich zu und zog daraus die positive Folgerung, daß bei einer Regulierung des Volksschulunterrichts die Volksschulen aller Art in ihrer begrifflichen Einheit zusammengehalten werden müßten"¹⁷. Der Hinweis Falks auf das, was nicht Aufgabe der Konferenz sei, habe den eigentlichen Sinn

13 Carnap, wie Anm.9, S. 508.

14 Centralblatt, wie Anm. 3, S.392.

15 Dörpfeld, Die Schulkonferenz, wie Anm.6, S. 210.

16 Centralblatt, wie Anm. 3, S. 393.

17 Dörpfeld, Die Schulkonferenz, wie Anm. 6, S.209.

und Zweck seines Antrags weit verfehlt Wörtlich legte er vor: "Antrag: Abschnitt I und II der Vorlage zusammenzufassen und in folgender Weise einzuleiten:

I. Über die äußere Einrichtung der Volksschule und ihre Lehrgegenstände.

1. Die Volksschule ist diejenige allgemeine Bildungsanstalt die ihren Unterricht auf der Basis und in den Grenzen der Muttersprache erteilt Nach Maßgabe der faktischen Verhältnisse stellt sie sich dar als eine einklassige, zweiklassige oder mehrklassige Schule. In unterrichtlicher Beziehung ist die dreiklassige Volksschule als die normale anzusehen; womit also auch gesagt ist daß die einklassige Volksschule drei Stufen (Abteilungen) zu unterscheiden hat. Die beiden unteren Stufen (von 6-10 J.) bilden auch den Unterbau für die höheren allgemeinen Bildungsanstalten (Realschule und Gymnasium und die dazwischenliegenden Anstalten).
2. Die Lehrgegenstände der Volksschule sind:
 - a) die drei eigentlichen Wissensfächer: die Naturkunde, die Kunde vom Menschenleben in Gegenwart und Vergangenheit und der Religionsunterricht;
 - b) die Muttersprache mit ihren Fertigkeiten des Lesens und Schreibens, welche ihrem Hauptteil nach in und mit diesen Wissensfächern gelehrt werden;
 - c) die drei Fächer Rechnen (incl. geometr. Rechnen), Gesang und Zeichnen. Diese Gegenstände müssen in allen Volksschulen vorkommen und müssen von unten auf betrieben resp. elementarisch verarbeitet werden. Die ein- und zweiklassigen Volksschulen unterscheiden sich nur dadurch von der mehrklassigen, daß sie für ihre Verhältnisse jedes dieser Lehrfächer angemessen einschränken¹⁸.

Dörpfeld suchte also zu vermeiden, daß die Volksschule in eine ungünstige Rolle gedrängt wurde, durch die sie lediglich als Erfüllerin der primären Lerner Interessen des Lesens, Schreibens und Rechnens erschien. Demgegenüber stellte er ihre Funktion als Stätte der allgemeinen Bildung auf dem Boden der Muttersprache heraus. Es genüge kein Regulativ für die Volksschule in ihrer dürtigsten Gestalt um Lehrplan und Leistung dieses Schultyps zu bestimmen. Vielmehr habe man einen mittleren Normallehrplan herauszugreifen, "etwa die dreiklassige Schule" und seine Anwendung den Provinzialschulbehörden bzw. den übrigen

Schulen mit weniger oder mehr Klassen zu überlassen¹⁹. Dieser Motivierung des Antrags fügte Dörfeld im Bericht eine Fußnote hinzu:

"Insofern in meinem Antrag ja eine richtige Begriffsbestimmung der Volksschule gewünscht wurde, so richtete sich dieser Wunsch doch zunächst nicht an die Adresse der Konferenz, sondern an die Adresse der Verfasser des künftigen Schulgesetzes und Regulativs. Wäre auch die Konferenz geneigt gewesen, meinen Wunsch sich anzueignen und sich damit zu befassen, so würde ich das allerdings haben willkommen heißen dürfen, weil dann mein späterer Antrag auf eine begriffsgemäße Feststellung der Lehrgegenstände bereits einen festen Boden vorgefunden hätte"²⁰.

Die nach Auffassung Dörfelds verfehlte Ansicht des Ministers hätte zwar in der Konferenz schon berichtet werden können; er verzichtete jedoch seinerseits darauf, um das Gesagte nicht zu wiederholen oder gar einen "unbequemen Disput" herauszufordern. Vergeblich erhoffte er, daß die Niederschrift seinen Worten besser gerecht würde. Die Begründung für seine Forderung, das dreiklassige System als normale Gestalt der Volksschule anzusehen, ist nach seinen Worten im Protokoll auch "nur teilweise" wiedergegeben worden. Die Unvollkommenheit der einklassigen Schule sei nur in unterrichtlicher Beziehung vorhanden. Demgegenüber zeige sich in der einklassigen Schule die Einheit der Erziehung dadurch, "daß in allem nur der Wille und die Persönlichkeit des einen Lehrers waltet"²¹. Die unterrichtlichen Vorteile würden, wie Dörfeld weiter ausführte, mit der Zahl der Klassen aber auch nicht unbedingt steigen:

"So wird es eine Grenzscheide geben, über welche hinaus die Vermehrung der Klassen mehr Schaden als Nutzen bringt. Daher meine These. Unsere Anerkennung der eigentümlichen Vozüge der einklassigen Schulen nimmt die These an, daß bis zu drei Klassen hinauf die unterrichtlichen Vorteile steigen, ohne daß der Erziehungszweck zu sehr leidet; damit wünscht sie zugleich eine Position gegen die vielklassigen Schulkasernen zu gewinnen. Nach ihr sollte es Schulungeheuer von sechs, sieben, acht Klassen, wo die Kinder durch so viele Hände hindurchgehen müssen, eigentlich nicht geben. Man kann zwar diese vielklassigen Schulen in mehrere Systeme (Parallelklassen) teilen, sei es mit Trennung der Geschlechter

19 Dörfeld, Die Schulkonferenz, wie Anm. 6, S. 203 ff.; der vierklassigen Schule läßt der Autor (Fußnote S. 209) die gleiche Wertschätzung zukommen. 1878 verfaßte er im Auftrag der Allgemeinen bergischen Lehrerkonferenz das Gutachten "Die vierklassige und die achtklassige Volksschule - vergleichend betrachtet vom rein pädagogischen Standpunkt" (GS VHL, 3. Teil, Gütersloh 1899). Nach Darlegung der Vor- und Nachteile beider Schulgrößen kommt er zu ähnlichen Schlußfolgerungen wie wenige Jahre zuvor in Berlin.

20 Ebd., S. 207.

21 Ebd., S. 208.

oder anders; allein eine massenhafte Anhäufung der Kinder ist in erziehlicher Hinsicht immer von Übel"²².

Schon die Stiehlschen Regulative hatten 1854 die Möglichkeit eröffnet, daß ein zweiter Lehrer angestellt wurde, "wo die Anzahl der Schüler über 80 steigt"²³, doch war nur wenig Gebrauch davon gemacht worden. Der zweite Anhaltspunkt für die Juniberatungen, dessen Inhalt in die Allgemeinen Bestimmungen übernommen wurde, knüpfte an das Regulativ vom 3. Oktober 1854 an: "Normalzahl der Schüler einer Klasse höchstens 80"²⁴. In der Konferenz herrschte Einverständnis darüber, daß 80 die obere Grenze der Klassenfrequenz sei; mehr Kinder seien einem Lehrer nicht zuzumuten.

"Es wurde freilich anerkannt, daß es noch ein ideales Ziel sei, die Schülerzahl für jede Klasse bis auf 80 herabzumindern, da es Klassen mit 300 Schülern gebe und dem Staate durch diese Herabminderung so viel Kosten zu Last fallen würden, daß dieselben erst in einer Reihe von Jahren aufgebracht werden könnten"²⁵.

In Zusammenhang damit muß die Feststellung des fünften Anhaltspunktes gesehen werden: "Die einklassige Schule hat einen konfessionellen Charakter; Verschiedenheit des Glaubensbekenntnisses schließt nicht von der Aufnahme aus". Die Anhaltspunkte 8 bis 10, die über mehrklassige Schulen handeln, sagen über die Bekenntnisprägung nichts aus. Dörpfeld erblickte darin ein zusätzliches Argument, ein- und mehrklassige Schulen unterschiedlich zu behandeln; denn es sei ein bedenklicher Umstand, den konfessionellen Charakter für die mehrklassigen Schulen freizugeben. Über seine diesbezüglichen Ausführungen vor den Konferenzteilnehmern berichtet er:

"Vor einiger Zeit sei ich einmal mit einem einflußreichen Mitglied des Abgeordnetenhauses zusammengetroffen. Dieser Mann habe in seinem Kreise wie im Landtage stets dafür gewirkt, daß an Stelle der konfessionellen Schule die simultane (gemischte) trete. Als das Gespräch uns auf diese Frage führte, habe er gesagt: Die einklassige Schule ist eine beschränkte, zu unvollkommene Gestalt der Volksschule; ich empfehle unbedingt die mehrklassige Schule, aber zugleich die simultane; gegen die konfessionellen Schulen stimme ich daher auch deshalb, weil sie das Aufkommen der mehrklassigen Schulen erschwere, und wiederum für die mehrklassigen Schulen deshalb, weil sie die Beseitigung der Konfessionsschulen erleichtern! Diese offenerzige Äußerung lasse deutlich erkennen, daß die Frage von den ein- und mehrklassigen Schulen auch in die Frage vom religiösen Charakter der Schulen hineinspiele. Wer daher jeder Schulanstalt, sei sie ein- oder mehrklassig, einen einheitlichen religiösen Charakter wünsche, der müsse

21 Ebd., S. 209.

23 Bernhard Krueger, Stiehl und seine Regulative. Weinheim 1970, S. 312.

24 Centralblatt, wie Anm. 3, S. 396; wie Anm. 1, S. 586.

25 Centralblatt, wie Anm. 3, S. 396.

auch wünschen, daß die Schulgesetzgebung die ein und mehrklassigen Schulen unter einem Begriffe einheitlich zusammenhalte"²⁶.

Dörpfelds Vorstellungen stießen bei den Hauptverfechtern des Bekenntnisschulprinzips, den Abgeordneten von Kleist-Retzow und von Mallinckrodt, auf wenig Resonanz. Diese glaubten vielmehr unter Hinweis auf die preußische Verfassung einer zweiten einklassigen Volksschule den Vorzug vor der Einrichtung der zweiten Klasse in einem bereits bestehenden Einklassensystem geben zu müssen. Dörpfelds Einsichten in die größeren unterrichtlichen Möglichkeiten einer mehrklassigen Schule stand die Überzeugung dieser Diskussionspartner gegenüber, "auch in hundert Jahren" könne die Dominanz der einklassigen Schulen nicht überwunden werden. Ein zweiter Lehrer schmälere das Gehalt des ersten; Schulbezirke dürften nicht zu groß, Entfernungen für Kinder nicht zu weit sein. Dieser Argumentation schlossen sich neben den beiden Abgeordneten die Konferenzteilnehmer Bock, Giebe, Kellner und Stiehl an²⁷.

Erwartungsgemäß gaben die Anhaltspunkte 5 und 6, die sich mit dem Religionsunterricht ("wöchentlich sechs Stunden"), dem schon zitierten konfessionellen Charakter der einklassigen Schule und der "in dem Artikel 24 der Verfassungsurkunde vorgesehenen Leitung des religiösen Unterrichts durch die Religionsgesellschaften" befassen, Veranlassung zu Disputen, die sich stellenweise wie eine Abrechnung mit Stiehls Regulativen lesen und so auch gemeint waren. Die Meinungsverschiedenheiten allein in bezug auf den Religionsunterricht schienen unüberbrückbar. Zu denen, die für die grundsätzliche Beibehaltung des konfessionellen Charakters der einklassigen Volksschule plädierten, gehörte neben Arnold, Bayer, Kellner, von Kleist-Retzow und Spieker auch Dörpfeld, wenn man der Niederschrift folgt²⁸. Seine Vorlage, mit der er den Anhaltspunkt 5 zu ersetzen gedachte, läßt jedoch die Konfessionalität zugunsten des Schulgemeindegedankens zurücktreten. Die von den Eltern, nicht etwa von der Kirche getragene Schulgemeinde bestimmt seinem Antrag zufolge die religiöse bzw. weltanschauliche Ausrichtung der jeweiligen Schule. Der in den Akten vorgefundene Antrag Dörpfelds lautet nach der Handschrift:

"An Stelle von Position 5 mögen folgende Sätze treten:

1. Jede Schule hat ihre besondere Schulgemeinde. Bei der Bildung derselben werde die Konfession möglichst berücksichtigt.
2. Verschiedenheit des Glaubensbekenntnisses schließt nicht von der Aufnahme in eine konfessionelle Schule aus. Für den Religionsunterricht solcher Kinder hat die Schule dann nicht zu sorgen.

26 Dörpfeld, Die Schulkonferenz, wie Anm. 6, S. 207.

27 Centraiblatt, wie Anm. 3, S. 398.

28 Ebd., S. 399 ff.

3. Das Schulgesetz muß gestatten, daß mehrere Schulgemeinden verschiedener Konfessionen sich zusammenschließen dürfen, um eine gemeinsame Schule zu gründen, die dann einen simultanen Charakter haben wird.
4. Diejenigen Eltern, welche ihre Kinder solchen konfessionellen Schulen nicht anvertrauen wollen, müssen das Recht haben, zu einer besonderen öffentlichen Schulgemeinde bezugs Gründung einer eigenen Schule sich zusammenzuschließen, wenn sie wenigstens 80 schulpflichtige Kinder aufweisen kann und die Staatsregierung (Schulbehörde) das von ihr aufgestellte Erziehungsprogramm anerkennt" .

Dörpfeld brachte hier einen wichtigen Gedanken seiner Schulgemeindetheorie vor, die er seit 1859 literarisch vertreten hatte³⁰. Sein Antrag wurde der Niederschrift und seinen eigenen Ausführungen zufolge nicht diskutiert. Auch in den Allgemeinen Bestimmungen fanden seine Gedanken keinen Niederschlag. Damals wie später wurde gegen Dörpfelds Schulgemeinde häufig eingewendet, sie sei eine Besonderheit seiner bergischen Heimat, die nicht auf andere deutsche Regionen übertragen werden könne³¹. Die Gründung von Schulen in eigener Verantwortung von Elterngruppen entspricht seiner Auffassung von Elternrecht und Gewissensfreiheit, die am sichersten die Freiheit der Erziehung verbürgen³². Da er weder 1872 noch zu einem früheren oder späteren Zeitpunkt bereit war, sich auf die Seite einer maßgebenden politischen Richtung zu schlagen, hatte er wenig Aussicht, schulpolitisch erfolgreich zu sein. Seine Formuherung "Die wahrhaft freiheitliche und pädagogisch richtige Schulverfassung war bisher den Konservativen (samt dem Zentrum und der Bürokratie) ein Ärgernis und den Liberalen eine Torheit. Wann wird das anders werden?", die er als Motto über sein letztes Werk setzte, konnte niemanden unter den herrschenden oder zur Herrschaft drängenden Parteien **Wohlgefallen**.

In seinem ersten Antrag hat Dörpfeld die Lehrgegenstände der Volksschule aufgeführt. Diese Konzeption gab der Konferenz zu Beginn des fünften Sitzungstages sogleich Gesprächsstoff. Ein Jahr vor der Konferenz war das "Repetitorium des naturkundlichen und humanistischen Realunterrichts" erschie-

29 Handschriftl. Protokolle, wie Anm. 3, fol. 18.

30 In dem von ihm seit 1857 redigierten Evangelischen Schulblatt (Bertelsmann, Gütersloh) erschien im 3. Jg. 1859, S. 266 der erste einer Reihe von Artikeln "Beiträge zur Theone des Schulwesens", in Buchform herausgebracht 1863 mit dem Titel "Die freie Schulgemeinde und ihre Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate".

31 So H. Drewke in: Darlegung und Beurteilung der Dörpfeldschen Schulverfassungstheorie, in: Rheinische Blätter für Erziehung und Unterricht 72, 1898, S. 252 ff.

32 Noch einmal dargelegt in dem kurz vor seinem Tode abgeschlossenen Werk "Das Fundamentstück einer gerechten, gesunden, freien und friedlichen Schulverfassung", Gütersloh 1897, (GS VH).

nen; erstmalig hatte er in seinen Arbeiten geschichtskundliche neben geschäftskundliche Bildungsinhalte gestellt³³. Der zweite Teil dieses Repetitoriums enthielt unter der Überschrift "Menschenleben" je zur Hälfte Fragen aus der Geschichte und aus der Gesellschaftskunde. Später löste er die Gesellschaftskunde aus diesem Repetitorium und gab dem selbständigen Heft den Titel "Repetitorium der Gesellschaftskunde"³⁴. Die Motive dazu wurden in der Begleitschrift "Die Gesellschaftskunde, eine notwendige Ergänzung des Geschichtsunterrichts" ausgeführt: "In der ministeriellen Schulkonferenz, welche im Jahre 1872 unter dem Vorsitz des Ministers Falk stattfand, hat der Schreiber dieses beim Verhandeln über die Realien in längerer Auseinandersetzung darauf hingewiesen, daß der Geschichtsunterricht, wenn sein Lehrstoff nicht halb unverwertet werden soll, eine notwendige Ergänzung fordere, nämlich eine elementare Betrachtung der gesellschaftlichen Verhältnisse, in denen die geschichtlichen Handlungen sich bewegen"³⁵.

1873 erschienen die "Grundlinien einer Theorie des Lehrplans, zunächst für Volks- und Mittelschulen"³⁶, ohne die seine geschäftskundlichen Abhandlungen nicht zu denken sind. So liegen die auf der Konferenz geäußerten Überlegungen eingebettet in Publikationen, die guten Gewissens als erste Didaktik der Politischen Bildung Deutschlands' anzusprechen sind³⁷. In der Niederschrift heißt es darüber:

"Er [Dörpfeld] erklärte, in der Lehre vom Menschenleben in Gegenwart und Vergangenheit sei nicht bloß Geschichte und politische Geographie zu treiben, sondern a) der Mensch nach Leib und Seele, b) die allgemeinen Angelegenheiten oder Güter des menschlichen Lebens, c) einzelnes aus dem volkswirtschaftlichen Gebiete, d) die Gesellschaft, z. B. Kranken- und Gesangsvereine zu betrachten; das Menschenleben in der Vergangenheit im engeren Sinne sei eine Summe von Geschichten der einzelnen Menschen, Städte, Staaten usw.

Wenn er sich frage, was davon dem Kinde gelehrt werden solle, so sei das eine schwer zu beantwortende pädagogische Frage; doch lehre die Erfahrung, daß man das Kind mit der vaterländischen Geschichte, wenn es auch nur Kriegsgeschichte sei und namentlich mit dem Leben von Männern aus dem Volke bekanntmachen

33 Gütersloh 1871.

34 Gütersloh 1889.

35 Gütersloh 1890, S.4.

36 Gütersloh 1873.

37 Kurt Gerhard Fischer, Von der Notwendigkeit der "Gesellschaftskunde" in unserer Zeit Versuch einer Erinnerung an Friedrich Wilhelm Dörpfeld. In: Gesellschaft-Staat-Erziehung (1966), S. 6. In seinem Aufsatz "Welchen Beitrag kann der Geschichtsunterricht zur politischen Bildung leisten?" (im: "aus politik und geschichte", Beilage 30/1972 der Wochenzeitung "Das Parlament") unterstreicht Fischer die Rolle Dörpfelds in den Anfängen der politischen Bildung.

müsse, wie z. B. Nettelbeck, Stobwasser (welcher als Klempnerjunge durch Ungarn gewandert sei und später eine bedeutende Lackierfabrik gegründet habe) oder Jung-Stilling (welcher 2000 Blinden das Augenlicht wiedergegeben) usw.³⁸.

Dörpfelds Antrag zu den Anhaltspunkten I und II sowie seine Erläuterungen standen "in bewußtem Gegensatz zum herkömmlichen Volksschullehrplan: Lesen, Schreiben, Rechnen, Religion, Gesang und vielleicht noch etwas Geographie, Geschichte und Naturkunde". In dieser Reihenfolge waren die Lehrfächer in die Elementarschule aufgenommen worden. Solche Anordnung hielt Dörpfeld für nur noch "schulhistorisch" orientiert³⁹.

Die von ihm in seinen bisherigen Schriften, auf der Konferenz und in der späteren "Theorie des Lehrplans" entwickelte Konzeption setzte sich nicht durch. Die Allgemeinen Bestimmungen formulierten in der von ihm kritisierten Weise im gleichen Jahr:

"13. Die Lehrgegenstände der Volksschule

Die Lehrgegenstände der Volksschule sind Religion, deutsche Sprache (Sprechen, Lesen, Schreiben). Rechnen nebst den Anfängen der Raumlehre, Zeichnen, Geschichte, Geographie, Naturkunde und für die Knaben Turnen, für die Mädchen weibliche Handarbeiten"⁴⁰.

IV.

Im weiteren Verlauf der Berliner Beratungen behandelten die Gesprächspartner die Verstärkung des Realienunterrichts, Stundenzahl und Stoff des Religionsunterrichts, einen gesonderten Lehrplan für mehrklassige Schulen und im Zusammenhang mit den letztgenannten Punkten das Konfessionsschulproblem, das bereits in den Sitzungen über die einklassige Schule diskutiert worden war. Ein Antrag Dörpfelds, der die Grundsätze eines didaktisch und methodisch motivierten Religionsunterrichts hervorhob, fand keine Beachtung. In den Abschnitten 15 bis 21 der Allgemeinen Bestimmungen, die sich mit dem evangelischen Religionsunterricht befassen,⁴¹ wird die Distanzierung zum Regulativ vom 3. Oktober 1854 auch darin erkennbar, daß von paränetischen und erbaulichen Formulierungen abgesehen wurde⁴². Dem Abgeordneten Techow fiel es nicht schwer, den Regulativen "salbungsvollen priesterlichen Ton" vorzuwerfen, zum

38 Centraiblatt, wie Anm. 3, S. 411; die Erklärungen in Klammern wurden aus den handschriftlichen Protokollen ergänzt.

39 Josef Dolch, *Lehrplan des Abendlandes*. Ratingen²1965, S. 351.

40 Centraiblatt, wie Anm. 1, S.588.

41 Ebd., S.589-592.

42 Centralblatt, wie Anm. 3, S.415.

Beispiel in folgendem Satz: "Die Bibel aber enthält Milch und starke Speise"⁴³. Daß aber gleichzeitig die didaktischen Begründungen für biblische Geschichte, Katechismus, Lied und Gebet wegfielen, mußte gerade Dörpfeld treffen. Er hatte seit Ende der fünfziger Jahre immer wieder die Regulative auf ihre Durchführungsmöglichkeiten untersucht und einmal kritisch-abwägend gemeint, die Schulpraxis würde darüber das gewichtigste Wort behalten müssen, wie weit ein Unterrichtsreglement im einzelnen wirklich zutreffend sei⁴⁴. Da Dörpfeld im Gegensatz zu den Temperamentsausbrüchen eines Diesterweg kühle Sachlichkeit an den Tag legte und von einem überzeugten christlichen Glaubensstandpunkt aus die Regulative kritisierte, wurde er von einigen Regierungsbeamten als besonders gefährlich angesehen. Seine distanzierte Haltung zu den Regulativen und seine argwöhnisch betrachteten Ideen einer souveränen Schulgemeinde hatten ihn in der Ära Mühler als Schulrat und Seminardirektor ungeeignet erscheinen lassen.

Seine Didaktikkritik gipfelte in den Stellungnahmen gegen den "Memorier-Materialismus" (1871)⁴⁵ und den "didaktischen Materialismus" (1879)⁴⁶. In der letzteren Arbeit, die zu seinen bekanntesten Schriften überhaupt zählt, bringt er ein Unbehagen an den Allgemeinen Bestimmungen zum Ausdruck, das ihn schon während der Juni-Beratungen quälte: "Haben die Allgemeinen Bestimmungen Mängel, so liegen dieselben weniger in dem, was sie sagen, als in dem, was sie verschweigen". Sie hätten den Erziehungs- und Bildungszweck stärker betonen und nicht nur auf das Ansammeln bloßer Kenntnisse, sondern auf die Mittel und Bedingungen hierzu hinweisen müssen⁴⁷. Eben diese aber, eine Art gegenregulativischer Didaktik, waren von Minister Falk und dem von ihm beauftragten Autor der Allgemeinen Bestimmungen, Karl Schneider, nicht vorgesehen. "Es sollten alle Erörterungen und Begründungen wegfallen und nur ganz bestimmte Verordnungen erlassen werden"⁴⁸. Über den von Dörpfeld in der Konferenzsitzung vom 17. Juni vorgelegten Antrag mußte man somit hinweggehen. Er lautete:

"Der Religionsunterricht der Volksschule möge nach folgenden Grundsätzen geordnet werden: Didaktische Grundsätze des christl. Religionsunterrichts.

A) Lehrstoff

43 B. Krueger, wie Anm. 22, S. 318.

44 EvSchB 4,1860, S.82.

45 Zur nochmaligen Auseinandersetzung mit dem Memoriermaterialismus. In: EvSchB 15, 1871; erneut abgedruckt in: GS DL Gütersloh 1895.

46 Der didaktische Materialismus. Eine zeitgeschichtliche Betrachtung und eine Buchrezension. In: EvSchB 23 (1879), erneut abgedruckt in: GS D, 2. Teil, Gütersloh 1894 (mehrere Neuauflagen).

47 Der didaktische Materialismus. Gekürzt bei: A. Reble (Hrsg.), F.W. Dörpfeld. Ausgewählte pädagogische Schriften. Paderborn 1963 (dort S.88).

48 Schneider, wie Anm. 8, S.300 f.

1. Der Lehrstoff muß anschaulich-verständlich gemacht werden können. (So in der Naturkunde und in dem humanistischen Gebiete, so auch im Religionsunterricht). Daraus folgt: Die biblische Geschichte bildet den Stamm des Lehrmaterials und bestimmt den Lehrgang.
2. Der Lehrstoff muß zu einem einheitlichen, abgerundeten Ganzen zusammengefaßt werden können, so daß sich im Schüler ein Blick für die Einheit dieses Wissensgebietes anbahnen kann, (so in den beiden anderen Wissensfächern, so im Religionsunterricht).

Daraus folgt (in Verbindung mit These 1):

Alles übrige Lehrmaterial (Kirchenlied, Spruch, Gebet, didaktische Lesestücke, Katechismus) muß der bibl. Geschichte begleitend sich anschließen, oder mit dieser zu einem einheitlichen Lehrgange erarbeitet werden.

B) Lehrgang

3. Auf jeder Stufe - auf der Unter-, Mittel- und Oberstufe - muß etwas Ganzes (Abgerundetes, Einheitliches) geboten werden.

C) Lehrverfahren

4. Die religiöse Unterweisung muß vor allem Wissen festhalten und merken lassen, daß es sich hier nicht um bloße Wissenssachen, sondern um Gewissenssachen handelt, namentlich auch um eine Einwirkung auf das Gemüt des Kindes, worausdann folgt, daß das rechte Lehrverfahren daran sein Kennzeichen suchen muß, ob es ihm gelingt, den Schülern den Gegenstand lieb und wert zu machen.
5. Die biblische Geschichte betreffend: Hier hat die bildende Durcharbeitung des Stoffes bei jeder Lektion drei Lehr und Lernoperationen (oder Lemstadien) zu beobachten:
 - a) mündliches, freies Erzählen der Geschichte - behufs des anschaulichen Verstehens;
 - b) Lesen der Geschichte (in der Schule und zu Hause) nebst kurzem Durchsprechen - behufs des Einprägens;
 - c) freie Reproduktion (mündlich oder schriftlich), die, weil sie eine denkende sein soll, durchweg an der Hand von Fragen geschehen muß.

Bemerkung ad a: die mündliche Erzählung muß anschaulich und erbaulich (oder verständlich und das Gewissen anfassend) sein, - darum auch ausführlich, ausführlicher als der Bibeltext in der Regel ist, - darum auch frei, nicht knechtisch gebunden an den Wortlaut des Bibeltextes).

6. Die didaktische Lehrstoffe betreffend: Diese Lehrstoffe (Lieder, Sprüche, Gebete, Didaktische Lesestücke) verhalten sich zur biblischen Geschichte gerade so wie das belletristische Lesebuch zum realistischen Lese- und Lern-

buche: sie haben vornehmlich den Zweck, den Gemüts-(Gewissens-) Eindruck der biblischen Geschichte zu befestigen und ihm zu einem bewährten gemeinchristlichen Ausdrucke zu verhelfen.

Sie müssen demnach tunlichst an die biblische Geschichte angeschlossen (These 2), einfach sprachlich erklärt und aus der biblischen Geschichte und Erfahrung sachlich veranschaulicht (erläutert) werden.

7. Die Memorierstücke sind aus diesem didaktischen Lehrstoff zu entnehmen. Aus dem genannten Hauptzwecke (daß sie nämlich auf das Gemüt berechnet sein sollen) folgt daß sie keinen doktrinären, sondern so viel als möglich einen erbaulichen (liturgischen, gebets- und bekenntnisartigen) Charakter haben - und demgemäß auch behandelt werden müssen.
8. Daraus folgt weiter:
Daß der Katechismus auch nur in diesem Sinne (These 6 und 7) im Religionsunterricht der Volksschule Platz finden und behandelt werden kann, - das heißt praktisch: so viel überhaupt daraus vorkommen kann, werden nur die erbaulichen (bekenntnisartigen) Stellen memoriert, die übrigen bloß gelesen und erläutert.
9. Quantum des religiösen Lehrstoffes (für die dreiklassige Volksschule):

A. bibl. Geschichte

Unterstufe = 30 Geschichten

Mittelstufe = 30 + 30 = 60 Geschichten

Oberstufe = 60 + 60 = 120 Geschichten

Bemerkung: Von diesen Geschichten wird auf jeder Stufe nur ein Drittel genauer gelernt (aber nicht memoriert), ein zweites Drittel erzählt, besprochen und gelesen und der Rest bloß erzählt (d. i. ä credit gelehrt).

B. Die Memorierstücke:

1. Lieder = 15 ganze Lieder, sodann von anderen Liedern nur einzelne Kernstrophen
2. Sprüche = höchstens 100
3. Psalmen auch größere Abschnitte = 10
4. Gebete = ein Morgengebet, ein Abendgebet, zwei Tischgebete und das allgemeine Kirchengebet
5. Katechismus. = a) der Text der sogenannten fünf Hauptstücke,
b) die Auslegung des Glaubensbekenntnisses nach dem Kleinen. Lutherschen Katechismus (ähnlich das Quantum bei anderen Katechismen)"⁴⁹.

Mündlich füge Dörfeld hinzu, die in den Regulativen vorgeschriebene Methode, biblische Geschichten wörtlich auswendig zu lernen, sei ein Bann, welcher auf den Lehrern laste und gegen den er im Namen vieler christlicher Lehrer

Verwahrung einlegen müsse. Die Lehrer seien keine religiösen Spediteure, welche einen Stoff mechanisch empfangen und an die Kinder befördern, sondern hätten frei, nicht gebunden an das Bibelwort, das an sich gelebte Christentum auszusprechen⁵⁰. Bei diesem Unterricht handle es sich um Gewissens-, nicht um Wissensfragen; das richtige Lehrverfahren wirke auf das Gemüt des Kindes und mache ihm den Gegenstand lieb und wert. Deshalb dürfen die Memorierstücke keinen doktrinären, sondern müssen einen erbaulichen Inhalt haben⁵¹.

Der 10. Anhaltspunkt schlug vor, in mehrklassigen Schulen Mädchen und Jungen möglichst zu trennen. Hier bezog Dörpfeld eine entschiedene Gegenposition. Er setzte dagegen, die "beiden Geschlechter vereinigt zu lassen" und zwar "aus pädagogischen Gründen" und nur dort zu trennen, wo es aus unterrichtlichen Gründen notwendig erschien⁵².

Auf den abschließenden Sitzungen wurden Mittelschulwesen, Seminar- und Präparandenbildung durchgesprochen. Dörpfeld war zur Subkommission für Mittelschulen hinzugezogen worden, die der Konferenz "Sechs Thesen rücksichtlich der zu errichtenden Mittelschulen" vortrug⁵³. Aus der Niederschrift ist erkennbar, daß er sich für eine gemeinsame Leitung von Volks- und Mittelschule eingesetzt und sich erneut gegen die Trennung von Mädchen und Jungen verwendet hatte. Sein speziell auf die Entlassungsprüfungen im Regierungsbezirk Düsseldorf zielender Antrag fand keine Beachtung. Bemerkenswert erscheint in seinen Worten die Ablehnung einer besonderen Prüfung und die Bevollmächtigung des Lehrers, Befähigung und Reife der Kinder festzustellen.

Sein Antrag vom 18.6.1872 lautete:

Betreffend die Entlassungsprüfungen im Regierungsbezirk Düsseldorf:

"Die Entlassungsprüfungen in der Form, wie sie bisher im Regierungsbezirk Düsseldorf bestanden haben, werden aufgehoben. Am Ende jeden Semesters stelle der Lehrer eine Liste derjenigen Kinder auf, die das zur Entlassung erforderliche Alter haben und entlassen sein wollen - unter Angabe ihrer Befähigung in den einzelnen Lehrgegenständen - und bezeichne dabei diejenigen, welchen diese Reife noch fehlt.

Glaubt der Schulvorstand Grund zu haben, bei einigen der für reif Bezeichneten, so wie bei den für unreif Bezeichneten, die Reife, resp. die Unreife genauer konstatieren zu lassen, so kann zu diesem Zwecke eine Ausnahmeprüfung vor versammeltem Schulvorstande vorgenommen werden. In jedem Fall muß aber in erster Linie der Lehrer selbst examinieren dürfen"⁵⁴.

50 Centraiblatt, wie Anm. 3, S.417.

51 Ebd., S. 420.

52 Ebd., S. 424.

53 Ebd., S. 425.

54 Handschriftl. Protokolle, wie Anm. 3, fol. 43.

In der Umgestaltung der Präparandenbildung und einer stärkeren fachlichen Konzentration der Seminare sah Dörpfeld eine Hebung der Lehrerbildung. Auf dem Seminar könne man nicht gleichzeitig Fachstudien treiben und die allgemeine Bildung erhöhen. Dazu stellte er "Thesen über den Bildungsgang der Lehrer" auf. In ihnen legte er seine Anschauungen von der Reform der Lehrerbildung nieder:

- "1. Zuerst werde für einen ausreichenden allgemeinen Bildungskursus (Präparanden- oder Proseminar-Kursus) auf der Basis der Volks- und Mittelschule gesorgt (von 3 resp. 4 Jahren), der etwa mit dem 18. Jahr abschließen kann.
2. Das Seminar sei wesentlich, namentlich in der zweiten Hälfte seines Kursus, Fach- oder Berufsschule. Im ersten Jahr führe es die allgemeinen Bildungsfächer fort - um gleichsam die letzte Hand daran zu legen - in der folgenden Zeit kann diese Fortführung auch noch bei einigen Hauptfächern in wenigen Stunden geschehen: aber die Lehr- und Lernerarbeit richte sich dann hauptsächlich auf die pädagogischen Fachdisziplinen:
 - a) auf die pädagogischen Hilfswissenschaften: angewandte oder pädagogische Psychologie;
 - b) auf Geschichte und Theorie der Pädagogik und Didaktik in enger Beziehung auf die Volksschule, aber so, daß
 - c) der Schwerpunkt der Fachbildung in den diesen theoretischen Unterricht begleitenden Lehrübungen und schriftlichen Präparationen für solche Übungen liegt
3. Soll jedoch dieser (theoretisch-praktische) Seminar-Fachkursus den vollen Gewinn abwerfen, so muß zwischen die Präparanden- (Proseminar-)Zeit und den Seminarkursus eine praktische Lehr- und Probezeit von ein bis zwei Jahren eingefügt werden.
Für diesen dreigliedrigen Bildungsgang spricht die Natur des Geistes, die Analogie anderer Berufszweige, die Erfahrung auf dem Schulgebiet und die Erwägung der finanziellen Seite der Frage.
4. Wird der Bildungsgang der Lehrer so geordnet, so bedarf es eines besonderen höheren Seminars für die Mittelschullehrer nicht. Hat der Lehrerstand in den Präparanden-Kursen eine vollständige und gesunde allgemeine Bildung sich erworben, weiter im Seminar einen guten Grund zur theoretisch-praktischen Fachbildung gelegt und ist ihm eine freie Karriere zum Weiterstreben eröffnet (zum Hauptlehramt zum Lehr- und Rektoratamt an den Mittelschulen, zum Kreisschulinspektorat, zum Lehramt und Direktorat an den Präparandenschulen und Fachseminaren), so wird die im Kern des Lehramtes ruhende Strebekraft sich selbst, ohne alle Hilfsveranstaltungen, die dazu nötige Befähigung zu verschaffen wissen, und diese aus eigener Triebkraft erzeugte Ausrüstung wird die gesündere sein.

5. Prinzipiell gefaßt, scheint für den Präparandenkursus (in dem jüngeren Alter von 15 bis 18 Jahren) sich mehr das Internat und für den Seminarkursus (im reiferen Alter von 20 bis 22 Jahren) sich mehr das Externat zu eignen"⁵⁵.

Auch zur Präparandenbildung formulierte Dörfeld Thesen, die mit anderen Anträgen am letzten Sitzungstag, dem 2. Juni, beraten wurden. Er schloß sich der von mehreren Versammlungsteilnehmern geäußerten Vermutung an, die Mängel in der Präparandenbildung seien u. a. in der zu geringen Lehrerbesoldung zu sehen, da sich dadurch der Lehrerstand nicht, wie andere Stände, aus sich selbst rekrutieren könne. Im übrigen schaffe die Verschiedenheit der Präparandenbildung den Seminaren nicht zu unterschätzende Schwierigkeiten. Sie seien wohl dort am größten, wo die einzelnen Präparanden von einzelnen Lehrern ausgebildet würden. Zu den in Punkt 7 seines folgenden Antrages genannten privaten Präparandenschulen zählte er die seinen Vorschlägen gemäß eingerichteten in Arnsberg, Orsoy und im Bergischen⁵⁶.

" Über Präparandenbildung

1. Die Art der Vorbereitung für das Seminar werde überall der freien Wahl der Aspiranten überlassen. Die Zulassung zum Seminar erfolgt auf Grund des Resultates der abzulegenden Aufnahmeprüfung.
2. Der Staat errichte eine ausreichende Anzahl von Präparandenanstalten (Proseminaren).
3. Diese öffentlichen Präparandenanstalten haben einen dreijährigen Kursus und so viele festangestellte ordentliche Lehrer, als Klassen vorhanden sind. Einer dieser Lehrer ist der Dirigent der Anstalt.
4. Diese Präparandenanstalten seien durchweg Internate und nehmen höchstens 45 Zöglinge auf. Doch können am Unterricht auch externe Schüler teilnehmen. Sie seien nicht mit einem Seminar verbunden.
5. Der Lehrplan der öffentlichen wie der privaten Präparandenanstalten nehme das Lehrziel einer Mittelschule als Basis und umfasse dann:
Die Religion, den humanistischen und naturkundlichen Realunterricht; deutsche Sprache nebst einer fremden Sprache, Rechnen und Geometrie; Zeichnen, Gesang, Klavier- und Geigenspielen; Turnen.
Für diejenigen Schüler, welche beim Eintritt schon so weit in einer fremden Sprache unterrichtet sind, daß eine zweite fremde Sprache begonnen werden kann, darf ein fakultativer Unterricht in einer zweiten fremden Sprache eingerichtet werden.
6. Wo zwischen den Präparanden-Kursus und das Seminar eine ein- bis zweijährige Lehr- und Probezeit eingefügt ist, müssen im letzten Jahre auch Übungen

⁵⁵ Ebd., Protokolle, fol. 47-48.

⁵⁶ Centralblatt, wie Anm. 3, S. 445 ff.

im Unterrichten der Unterstufe und schriftliche Präparationen für solche Übungen in den Lehrplan aufgenommen werden.

7. Die Staatsregierung möge die privaten Präparandenanstalten, welche sich durch ihre Einrichtungen und Leistungen empfehlen, kräftig unterstützen. Die Unterstützung messe sich jährlich genau nach der Zahl der Aspiranten ab, welche aus der betreffenden Anstalt in dem Vorjahr ins Seminar aufgenommen worden sind"⁵⁷.

Am Schluß seines Kommentars zur Schulkonferenz setzte sich Dörpfeld mit den Erwartungen auseinander, die von Liberalen wie von Konservativen an das Ergebnis der Verhandlungen geknüpft worden waren. Brüderliche Übereinstimmung, so meinte er bitter, habe darin bestanden, daß beide Parteien die Mißstände der Schule und die Wünsche der Lehrer "um die Wette" ignoriert hätten. Es wäre bei ihnen kaum mit Beifall für seine eigenen Anträge zu rechnen gewesen. "Auf dem Boden einer deutlich bezeugten evangelisch-christlichen Lebensanschauung und derjenigen liberalen Gesinnung, die andern dieselbe Freiheit gönnt, die man für sich wünscht, gehen sie [Anm.: Dörpfelds Anträge] unbekümmert um rechts oder links [...] auf die Punkte los, wo die Interessen der Schule und des Lehrerstandes dringend nach einer Reform verlangen"⁵⁸.

V.

Die wenige Monate später durch Dörpfeld erfolgende Würdigung der inzwischen veröffentlichten Allgemeinen Bestimmungen erscheint wesentlich positiver als seine Beurteilung der Konferenz. Er mußte den Eindruck gewonnen haben, daß manche Anregung doch nicht ungehört verhallt war.⁵⁹ So hob er die "höchst bedeutende Steigerung, welche die Präparanden- und Seminarbildung erfahren sollen", hervor. Er erwartete von ihrer Verwirklichung, daß soziale Stellung der Lehrer, technische Schulaufsicht und Dotation der Schule entscheidend verbessert würden. Ein verlängerter und kostspieligerer Bildungsgang müsse zwangsläufig zu einer erhöhten Dotierung führen. Die Einbeziehung der verschiedenen Formen der Volksschule, nicht nur ihrer einklassigen Ausprägung, zählte er zu den "dankenswerten Dispositionen", ebenso die Trennung der Realien vom Sprachunterricht, die stärkere Ausrüstung der Schule mit den erforderlichen Lehrmitteln, den Beginn der Koedukation, die Stundenzahlvenninderung bei den jüngsten Schülern und die Errichtung von Mittelschulen "für die Unterrichtsbe-

57 Handschriftl. Protokolle, wie Anm. 3, fbl. 59.

58 Dörpfeld, Die Schulkonferenz, wie Anm. 6, S.313.

59 Dörpfeld, Die neuen Unterrichtsordnungen für das preuß. Volksschulwesen. In: EvSchB 17,1873, S. 3-13.

dürfhisse des mittleren Gewerbestandes, dem die Volksschule zu kurz und die Realschule zu lang ist"⁶⁰.

Schließlich erkannte er an, "daß der Weg zu den lehrenden und leitenden Ämtern an den Mittelschulen, Präparandenanstalten, höheren Mädchenschulen und Seminaren durch bestimmte Prüfungen geordnet ist, und zwar so, daß er auch den Volksschullehrern offensteht"⁶¹.

Kritisch bewertete Dörpfeld die Verfügung über Lehrstoff und Lehrgang des Religionsunterrichts, dessen "kirchlich-traditionellen, auch von dem früheren Regulativ mit Fleiß konservierten dreifachen Lehrgang" (Biblische Geschichte, Katechismus, Perikopen) er als Anachronismus ansah. Die übrige Kritik bezog sich auf Fragen der Didaktik, des Lehrplans, der Methode und der Schulverfassung (Mittelschule)⁶². Er nahm hier behutsam die Ansätze auf, die seinen Konferenzanträgen zugrundelagen; erst in den späteren Abhandlungen zur Lehrplanteorie, zum didaktischen Materialismus oder zur "Leidensgeschichte der Volksschule"⁶³ suchte er wieder deutlicher Mängel der Schulwirklichkeit zu treffen. Eine von Freunden und Anhängern wie von Gegnern und Interpreten Dörpfelds in den folgenden Jahrzehnten einseitig vorgenommene Hervorhebung seiner Persönlichkeit als "Herbartianer" hat den Reichtum seiner originalen Gedanken, die sich vor allem in der Auseinandersetzung mit dem Schulwesen seiner Zeit zeigten, unverhältnismäßig in den Hintergrund treten lassen. Neue Untersuchungen werden uns daher mit vernachlässigten Aspekten dieses Werkes und Wirkens vertraut zu machen haben⁶⁴.

Seine Beiträge auf der Berliner Schulkonferenz zur Vorbereitung der Allgemeinen Bestimmungen bekunden die pädagogische Sachlichkeit und Gewissensbildung eines Mannes, der seinen Weg ohne Konzessionen an eine der herrschenden politischen Richtungen zu gehen trachtete. Seinen Kindern mußte er darum von Berlin mitteilen, er stünde "etwas einsam, zwischen den Parteien rechts und links"⁶⁵.

60 Ebd., S. 4.

61 Ebd., S. 5.

62 Ebd., S. 6 ff.

63 Ein Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule nebst Vorschlägen zur Reform der Schulverwaltung. Barmen 1881. Erstabdruck: EvSchB 24/25, 1880/81.

64 K. Goebel, F.W. Dörpfeld (1824-1893) Forschungsbericht und Bestandsaufnahme In: Pädagogische Rundschau 26, 1972, S. 332-338.

65 Berlin, 16. Juni 1872. Handschrift in Privatbesitz. Auszugsweise in: Carnap, wie Anm. 9, S. 295.

Schulaufsichtsgesetz und Allgemeine Bestimmungen von 1872

Eine Zäsur in der preußischen Schulpolitik

Die Entwicklung des deutschen Schulwesens läßt sich seit dem 18. Jahrhundert namentlich in Preußen durch einen allmählichen Übergang aus kirchlichen in staatliche Hände charakterisieren. Es wäre jedoch falsch, anzunehmen, daß so bekannte Daten wie die Schulpflicht-Verordnung Friedrich Wilhelms I. 1717, das unter Friedrich dem Großen 1763 erlassene General-Land-Schul-Reglement, die Instruktion zur Errichtung eines Ober-Schul-Kollegiums 1787 oder das Allgemeine Landrecht 1794, beide in der Regierungszeit Friedrich Wilhelms II. herausgekommen, schon zu umstürzenden Änderungen geführt hätten.¹ Die im Geiste der preußischen Reformen geplante Neuordnung blieb ebenso in Absichten stecken. Man denke nur an das Schicksal des ersten Schulgesetzentwurfs des Ministeriums Altenstein, der mit dem Namen Johann Wilhelm Süverns verbunden ist "Altenstein mußte erfahren, daß auf dem streitigen Grenzgebiete zwischen Staat und Kirche eine wohlwollende Praxis leichter zum Ziel gelangt als die unanfechtbare Doktrin".² Doktrinäre Festlegungen in Form einer auf parlamentarischem Weg erfolgenden, weltanschaulich eindeutigen Schulgesetzgebung scheiterten dann auch in Preußen und Deutschland in den anschließenden mehr als 100 Jahren. In Nordrhein-Westfalen, einem Nachfolgestaat Preußens, ist auf diese Weise erst mit dem "Ersten Gesetz zur Ordnung des Schulwesens" 1952 eine alle Bereiche umfassende Schulgesetzgebung eingeleitet worden.³

Dennoch sind mehrere Zäsuren in der Schulpolitik auszumachen, die unterschiedlich tief in die Entwicklung eingeschnitten haben und in die Zukunft wirken, ohne immer eine unmittelbare Wirkung zu erzielen. Dazu zählen die schulpolitischen Diskussionen der Revolutionszeit 1848/49, das Schulaufsichtsgesetz und die Ablösung der Stiehlschen Regulative 1872 und der Übergang von der Monarchie zur Republik 1918/19. In der Auseinandersetzung um die politische Herrschaft über die Schule, ihre Sinngebung und die Bestimmung ihrer Struktu-

1 Über die Fakten orientiert noch immer zuverlässig C. Müller, *Grundriß der Geschichte des preußischen Volksschulwesens*. Osterwieck/Leipzig 1914.

2 Ebd., S. 141.

3 Dazu ausführlich Günter Heumann, *Die Entwicklung des allgemeinbildenden Schulwesens in Nordrhein-Westfalen (1945/46-1958)*. Ein erziehungsgeschichtlicher Beitrag. Frankfurt am Main/Bern/New York/Paris 1989, S. 326 ff.

ren und Unterrichtsinhalte begegnen sich über lange Zeiträume wirksame Mentalitäten mit eher tagespolitisch angelegten Opportunitäten. Macht- und Mentalitätswandel führen zu Veränderungen, ohne daß immer Ursache und Wirkung genau geschieden werden können.

Wir wenden uns im folgenden dem Jahr 1872 zu. Tagespolitisch wirkten auf die damaligen schulpolitischen Ereignisse vor allem die Kulturkampfsituation und die nach der Reichsgründung als Reichskanzler gestärkte Position des preußischen Ministerpräsidenten Otto von Bismarck ein; das Zurückdrängen kirchlicher Mitsprache und die auf die Belange der neuen Industriegesellschaft zugeschnittene Erweiterung der Unterrichtsinhalte gehört in einen mentalitätsgeschichtlich beurteilbaren Modernisierungsprozeß. "Die Mentalität ist das, was sich am langsamsten ändert", erklärt Jacques Le Goff im Hinblick auf verzögerte Anpassungen an den Wechsel, die z.B. dazu führten, daß die Fabrikarbeiter des 19. Jahrhunderts die Bauernmentalität ihrer Väter und Großväter behalten oder die mit Maschinen umgehenden Menschen die Geisteshaltung der Maschinenvorzeit bewahrt hätten.⁴ Es kann an dieser Stelle nicht näher ausgeführt werden, daß die Ablösung der Kirche durch den Staat nur eine von mehreren Möglichkeiten des Wandels darstellte. Ein anderer, in der zeitgenössischen Diskussion von Friedrich Wilhelm Dörpfeld angedeuteter Weg lag beispielsweise in einer von Staat und Kirche weniger abhängigen Selbstverwaltung aller an der Schule Beteiligten.

Das Schulaufsichtsgesetz

Mit dem Schulaufsichtsgesetz erfolgte zwar im Frühjahr 1872 keine "Trennung der Kirche vom Staat, Absonderung der Schule von der Kirche und vom Religionsunterricht", wie Kultusminister Heinrich von Mühler Bismarck als Absicht unterstellte, nachdem dieser ihn zum Rücktritt als Kultusminister gezwungen hatte⁵, aber ein wichtiger Schritt in dieser Richtung war getan.

Das Gesetz und die im Herbst des gleichen Jahres erlassenen "Allgemeinen Bestimmungen" sind eng mit den Anfängen des Kulturkampfes verknüpft. Bismarck wollte damit auch dem katholischen Einfluß auf die Schulen begegnen, der sich in Posen und Schlesien mit nationalpolnischen Bestrebungen verband. "Tausende von Deutschen und ganze Ortschaften, die in der vorigen Generation amtlich deutsch waren", seien polnisch erzogen und in polnischer Sprache unter-

4 Jacques Le Goff, *Eine mehrdeutige Geschichte*. Li: Ulrich Raulff (Hg.), *Mentalitäten-Geschichte. Zur historischen Reproduktion geistiger Prozesse*, Berlin 1987, S. 23.

5 Zitiert in: Wilhelm Reichle, *Zwischen Staat und Kirche. Das Leben und Wirken des preußischen Kultusministers Heinrich von Mühler, dargestellt unter Benutzung des schriftlichen Nachlasses des Ministers*, Berlin 1938, S. 328.

6 Otto von Bismarck, *Erinnerung und Gedanke*. Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz 1975 (Werke in Auswahl, Bd. 8, Teil A), S. 388.

richtet worden, wofür Bismarck die katholische Abteilung des Kultusministeriums und die für die Beaufsichtigung der Schulen zuständigen polnischen Geistlichen verantwortlich machte. Die "Abteilung für katholische Kirchenangelegenheiten" wurde - um den Schein zu wahren, gemeinsam mit der evangelischen - Anfang Juli 1871 durch eine "Abteilung für geistliche Angelegenheiten" ersetzt. Den nächsten Schlag hoffte der Kanzler der katholischen Kirche durch die Ablösung der Erzpriester und Dechanten als Kreisschulinspektoren zu versetzen. Kultusminister von Mühler, der der Aufhebung der kirchlichen Abteilungen widersprochen hatte, befürchtete, daß eine gesetzliche Neuordnung der Schulaufsicht auch die evangelische Kirche treffen würde. Nach seiner eigenen Überzeugung wäre es vielmehr Aufgabe der preußischen Schulpolitik gewesen, die kirchliche Position in der Schule zu stärken. Noch in seinem letzten, nach dem Rücktritt erschienenen Buch "Grundlinien einer Philosophie der Staats- und Rechtslehre nach evangelischem Princip" bezeichnete er die Trennung des Staates von der Kirche als "trügerisches Axiom moderner Staatsweisheit". Für die Einbringung des Gesetzentwurfs ließ er sich Mitte Dezember nur deshalb gewinnen, weil Bismarck ihm zugesagt hatte, das seit Jahrzehnten überfällige Unterrichtsgesetz dem Parlament vorzulegen, um dadurch die christlichen Grundlagen des Schulwesens in Zukunft zu sichern. Doch der Ministerpräsident dachte nicht daran, diese Zusage einzuhalten⁷. Mühler und die Anhänger einer engen Verbindung von Staat und Kirche sahen in der Neugestaltung der Schulaufsicht, wie sie im Gesetzentwurf vorgesehen war, den Anfang vom Ende kirchlicher Mitwirkung in der Schule. Denn zwar hatte das Allgemeine Landrecht den Schulunterricht als staatliche Veranstaltung definiert und der Aufsicht "vom Staat ernannter Behörden" unterstellt. Tatsächlich verkörperten jedoch Pfarrer diese Behörden. Die geistliche Schulaufsicht hatte sich als Gewohnheitsrecht entwickelt. Das General-Land-Schul-Reglement hatte schon 1763 Schul- und Kirchenaufsicht miteinander verbunden. Das Allgemeine Landrecht beauftragte 1794 Geistliche mit der Aufsicht über die "gemeinen Schulen". Es mußte daher einen Bruch mit dieser Entwicklung bedeuten, daß der zweite der vier kurzen Artikel des Gesetzes die Möglichkeit vorsah, den bisher für die gesamte Dienstzeit des Pfarrers geltenden Auftrag jederzeit zu widerrufen.

Bevor der Gesetzentwurf zur Schulaufsicht in beiden Häusern des Parlaments zur endgültigen Abstimmung gestellt wurde, betrieb Bismarck den Sturz des Kultusministers, von dem er sich keine Unterstützung seiner Kirchen- und Schulpolitik mehr versprechen konnte. Ende Dezember empfing er den Vortragenden Rat im Justizministerium, Adalbert Falk, um ihm das Ministeramt anzutragen.

7 Vgl. Gerhard Besier, *Preußische Kirchenpolitik in der Bismarck-Ära. Die Diskussion in Staat und Evangelischer Kirche um eine Neuordnung der kirchlichen Verhältnisse Preußens zwischen 1866 und 1872*. Berlin/New York 1980, S. 520 ff.

Der Frage Falks, was der Reichskanzler und Ministerpräsident von ihm erwarte, begegnete dieser mit der lakonischen Feststellung: "Die Rechte des Staates der Kirche gegenüber wiederherzustellen und zwar mit möglichst wenig Geräusch". Am 22. Januar 1872 trat Falk Mühlens Nachfolge an.

Geräusch gab es entgegen der Ermahnung Bismarcks jedoch reichlich, wie die parlamentarische Diskussion des Gesetzes zeigte. Am schärfsten opponierte das Zentrum. Die Konservativen stellten zwar den staatlichen Anspruch auf die Schulaufsicht nicht in Frage, versuchten durch Änderungsanträge aber die geistliche Schulaufsicht auch in Zukunft zu sichern. So wünschten sie, daß ein als Kreisschulinspektor ausscheidender Pfarrer nur durch einen Amtsbruder ersetzt werden könne. Ihr Sprecher Hans Hugo von Kleist-Retzow, im Herrenhaus Berichterstatter der für die Beratung des Gesetzes gebildeten Kommission, scheiterte mit der Absicht, noch eine Übereinkunft mit Bismarck zu erzielen. In den Losungen der Brüdergemeinde, die der Kanzler von seinem Verwandten Kleist-Retzow jährlich zum Geschenk erhielt, vermerkte er unter dem 5. März 1872: "Hans Kleist zu Tisch" und setzte dahinter ein Kreuz⁸. Bismarck brachte damit zum Ausdruck, daß Kleist-Retzow nach diesem Gespräch für ihn gestorben, das Tischtuch zwischen ihnen zerschnitten sei. Folgerichtig verweigerten die Konservativen Bismarck öffentlich die Gefolgschaft

Der Kanzler war sich der Mehrheit des Herrenhauses nicht mehr sicher und griff selbst mit Reden und Diskussionsbeiträgen in die Sitzungen ein, um unentschiedene Konservative auf seine Seite zu ziehen. König Wilhelm veranlaßte er durch einen "Paarsschub", also die Berufung neuer, regierungstreuer Mitglieder ins Herrenhaus, die Position der Regierung zu verbessern. Das Gesetz wurde im Herrenhaus sodann auch mit 125 : 76 Stimmen angenommen. Foerster faßte als eines der wichtigsten Ergebnisse dieser Auseinandersetzung zusammen: Der Agitation des Zentrums sei die fast noch gefährlichere "in den kernprotestantischen Gebieten mit den Schlagworten: 'Der Glaube, die Kirche in Gefahr!'" zur Seite getreten⁹. Damit dürfte die Einschätzung Falks recht genau wiedergegeben sein. Das Abgeordnetenhaus stimmte dem Gesetz schließlich mit 207 : 155 (vorhergehende Lesung 197 : 171) zu.

Der Ausführungserlaß vom 13. März 1872 läßt die entscheidenden Motive des Gesetzes erkennen. Zunächst wurden die zuständigen Regierungspräsidenten aufgefordert, die amtierenden Kreis- und Lokalschulinspektoren in ihren Ämtern zu bestätigen, um keine Dienstunterbrechungen eintreten zu lassen. Gleichzeitig

8 Zitiert bei Erich Foerster, Adalbert Falk. Sein Leben und Wirken als Preussischer Kultusminister dargestellt auf Grund des Nachlasses unter Beihilfe des Generals d. I. Adalbert von Falk. Gotha 1927, S. 75.

9 Arnold Oskar Meyer, Hans von Kleist-Retzow. In: Pommersche Lebensbilder, 2. Bd., Stettin 1936, S. 137.

10 E. Foerster, wie Anm. 9, S. 111.

sollte über diejenigen Inspektoren Bericht erstattet werden, die das Vertrauen der Regierung nicht mehr besäßen, damit ihr Auftrag gemäß § 2 des Gesetzes widerrufen werden könne. Besonderer Grund zum Widerruf sei "die Vernachlässigung des deutschen Sprachunterrichts in den Volksschulen der polnischen, namentlich



*Adalbert Falk, Bismarcks Kultusminister
im Kulturkampf*

der polnisch-katholischen Gegenden des Bezirks, welche mehr oder weniger immer dem Schulinspektor wird zur Last gelegt werden müssen"¹¹.

Das Gesetz bot die Möglichkeit, anstelle von Geistlichen hauptamtliche weltliche Schulinspektoren vor allem in Gebieten mit überwiegend katholischer Bevölkerung ins Aufsichtsamt zu bringen. Tatsächlich waren bis 1878 20 Prozent aller Kreisschulinspektorate (172 von 848) in hauptamtliche Stellen umgewandelt worden, wobei schon bald nicht nur Kreise mit hohem polnischen Bevölkerungsanteil dafür in Frage kamen, sondern katholische Gegenden überhaupt, wie die Schwerpunkte zeigen: Rheinprovinz (48 von 63 Kreisschulinspektoren hauptamtlich), Posen (23 von 47), Westfalen (25 von 56) und Schlesien (32 von 102). In Brandenburg und Pommern gab es nur je einen, in Hannover gar keinen hauptamtlichen Aufsichtsbeamten. Sofern in evangelischen Bezirken überhaupt hauptamtliche Inspektoren berufen wurden, was in den Industriegebieten der Fall war, bevorzugte man im Gegensatz zu katholischen Gegenden Pfarrer.

Bis zum Ende des Jahrhunderts wuchs die Zahl der Kreisschulinspektoren vor allem in den industriellen Ballungsräumen und erreichte im Jahre 1897 1246 Stellen in folgender Aufgliederung: Hauptamtliche Inspektoren 274 (katholisch 141, evangelisch 133), die 15767 Schulen mit 41494 Schulklassen beaufsichtigen; nebenamtliche Inspektoren 972, (katholisch 96, evangelisch 876) für 22634 Schulen mit 57318 Schulklassen. Auf jeden nebenamtlichen Inspektor kamen demnach 23 Schulen, auf jeden hauptamtlichen 58 Schulen¹². Mehr als zwei Drittel aller Aufsichtsbeamten waren evangelische Pfarrer, meist Superintendenten, die die Schulaufsicht ehrenamtlich ausübten, während die meisten katholischen Aufsichtsbeamten im Hauptamt wirkten und keine Theologen waren. Die gegen den Katholizismus gerichtete Tendenz des Gesetzes hatte sich 20 Jahre nach Abklingen des Kulturkampfes also noch abgeschwächt erhalten. Die Nachfolger des 1879 von Bismarck entlassenen Ministers Falk schöpften die gesetzlichen Möglichkeiten, die Schulaufsicht zu verstaatlichen und sie auf Pädagogen zu übertragen, nicht aus. Lediglich die Ortsschulaufsicht für Schulen mit sechs und mehr Klassen entfiel, weil die Direktoren dem Kreisschulinspektor direkt unterstellt wurden. Vor allem in den überwiegend ländlich strukturierten evangelischen Regierungsbezirken blieb die geistliche Schulaufsicht bis 1918 unangestastet. Der Ende 1899 aus dem Amt geschiedene Kultusminister Robert Bosse formulierte in einem Aufsatz über die Aufgaben der Schulen im 20. Jahrhundert als entscheidendes Ziel preußischer Bildungspolitik: "Keine rechte Bildung ohne Christentum und kein rechtes Christentum ohne Bildung. Alles ist euer, ihr aber

11 Zentrales Staatsarchiv Merseburg, Rep. 76 VII neu, Sekt 1 A, Gen., Teil II Nr. 1, Bd. I (demnächst wieder: Geheimes Staatsarchiv Berlin).

12 Vgl. Christa Berg, *Die Okkupation der Schule. Eine Studie zur Aufhellung gegenwärtiger Schulprobleme an der Volksschule Preußens (1872-1900)*, Heidelberg 1973. S. 193 ff.

seid Christi. Denn da - und da allein - hegen die tiefsten Wurzeln unserer Kraft"¹³.

Die Allgemeinen Bestimmungen

Als Falk im Juni 1872 zwanzig Persönlichkeiten aus Schulpolitik, Schule und Lehrerbildung nach Berlin einlud, kündigte sich eine vom Minister geplante Ablösung der umstrittenen Regulative von 1854 an. Der liberale Schulhistoriker Julius Tews sah in den sich damit ankündigenden Veränderungen "Frühlingstage im preußischen Volksschulhause"¹⁴, die sich aus dem Konferenzverlauf allerdings zunächst nicht erkennen ließen¹⁵. Denn in entscheidenden Fragen traten unüberbrückbare Gegensätze zutage. So wurde der Religionsunterricht zwar nicht in Frage gestellt, aber anstelle eines konfessionellen Unterrichts auch überkonfessioneller christlicher Religionsunterricht oder konfessionslose biblische Geschichte gefordert. Für die Beibehaltung des konfessionellen Charakters der einklassigen Volksschule als Regelschule für die meisten Kinder setzten sich der konservative Abgeordnete Hans Hugo von Kleist-Retzow und der katholische Regierungs- und Schulrat Lorenz Kellner aus Trier ein. Die nationalliberalen Abgeordneten Ferdinand Richter und Friedrich Techow gaben der Simultanschule als "Mittel zur Förderung der nationalen Einheit" vor allem in Gestalt der mehrere Klassen umfassenden Schule den Vorzug. Dem hielt von Kleist-Retzow entgegen, "die Gemeinsamkeit verschiedener Konfessionen erzeuge den angeblichen Frieden durch Abschwächung des religiösen Lebens; es komme alles darauf an, die Kinder ihres Glaubens gewiß zu machen. Das spätere Leben bringe schon den Ausgleich". Der Barmer Rektor Friedrich Wilhelm Dörpfeld, Repräsentant des rheinisch-westfälischen Pietismus, seit 1857 Herausgeber des Evangelischen Schulblattes und Verfechter des Schulgemeindegedankens, lehnte zwar die Simultanschule "in pädagogischer Beziehung und im Interesse der Einheit der Schule" persönlich ab, hielt sie aber für vertretbar, wenn Eltern sie wünschten. Dörpfeld berief sich hier und an anderer Stelle auf ein evangelisches Elternrecht und eine "freie Schulgemeinde auf dem Boden der freien Kirche im freien

13 Zitiert bei Julius Tews, *Ein Jahrhundert preußischer Schulgeschichte. Volksschule und Volksschullehrerstand in Preußen im 19. und 20. Jahrhundert*, Leipzig 1914, S. 219.

14 Ebd., S. 159.

15 Die folgenden Zitate entnahm der Verfasser der handschriftlichen Konferenzniederschrift, Zentrales Staatsarchiv Merseburg, Rep. 76 VII neu, Sekt B-I, Teil I, Nr. 1, adhib.a; eigenhand. Anmerkungen von Falk. Ein Vergleich mit der gedruckten Fassung (Protokolle über die im Juni 1872 im Königlich Preußischen Unterrichtsministerium gepflogenen, das Volksschulwesen betreffenden Verhandlungen, in: *Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung*, Jg. 1872, S. 385-456) steht noch aus.

Staate"¹⁶. Aber seine Stimme verhallte ungehört, so daß er später resignierend feststellte: "Die wahre Liberalität, welche andern die Freiheit gern gönnt, die man sich selbst wünscht, wurzelt mehr in der Gesinnung als in der Doktrin und ist darum eine seltene Pflanze, eine Rarität"¹⁷.

Dörpfeld legte der Konferenz einen Antrag vor, in dem für jede Schule die Bildung einer Schulgemeinde gefordert wurde, die sich aus allen am Schulleben Beteiligten zusammensetzte. Dörpfeld wünschte auch die Aufnahme konfessionsverschiedener Kinder, den Zusammenschluß von Schulgemeinden unterschiedlicher Konfession mit dem Ziel einer simultanen Schulgründung und plädierte für das Recht der Eltern auf eine Schule ohne konfessionellen Charakter.¹⁸

Die Konferenz diskutierte außerdem die Aufsicht über den Religionsunterricht. Dörpfeld vertrat die Auffassung, in der Schule als staatlicher Anstalt stehe den Kirchen zwar die Leitung des Religionsunterrichts zu, jedoch kein Aufsichtsrecht. Demgegenüber schlug von Kleist-Retzow vor, die Schulaufsicht Geistlichen zu übertragen und ihnen die Möglichkeit zur Erteilung von Religionsunterricht zu geben. Bei der Beurteilung der Regulativbestimmungen mußte Falk grundlegende Meinungsverschiedenheiten feststellen. Eine "Kodifikation von Unterrichtsbestimmungen im einseitigen Parteiinteresse" waren sie für den nationalliberalen Abgeordneten Richter, während der Abgeordnete der Fortschrittspartei, Paur, den Regulativen unterstellte, sie forderten, die Religion solle alle Fächer beherrschen. "Deshalb hinweg mit den Regulativen!" Der nationalliberale Abgeordnete Techow forderte mit seinem Tadel, die Regulative seien in "salbungsvollem priesterlichen Ton" abgefaßt, Geheimrat Stiehl heraus, der sich in den Diskussionen meist zurückhielt. Stiehl erklärte laut Niederschrift, dieser Ton habe in Preußen Tradition: "Das General-Land-Schul-Reglement von Friedrich dem Großen habe z.B. eine fast pietistische Sprache, und die Tagebücher des Schulrats Bernhard über Lehrerkonferenzen unter dem Minister von Altenstein seien in derselben Fassung geschrieben; zudem hätten die Regulative, wenn sie hätten nützlich werden wollen, sich einen Bundesgenossen in den Geistlichen erwerben müssen".

16 Titel des 1864 in Gütersloh erschienenen Buches von Dörpfeld.

17 Klaus Goebel, Dein dankbarer und getreuer F.W. Dörpfeld. Gesamtausgabe der Briefe Friedrich Wilhelm Dörpfelds (1824-1893) mit Erläuterungen und Bilddokumenten, Wuppertal 1976, S. 379. Zu Dörpfelds Haltung hat sich Karl-Hermann Beeck mehrfach geäußert. Erwähnt seien in diesem Zusammenhang besonders: Friedrich Wilhelm Dörpfeld - Anpassung im Zwiespalt, Neuwied/Berlin 1975; Das "Zwiespältige an Friedrich Wilhelm Dörpfeld. In: Monatshefte für Evangelische Kirchengeschichte des Rheinlandes 39 (1990). Dort weitere Literaturhinweise.

18 Dazu eingehender: Klaus Goebel, Friedrich Wilhelm Dörpfeld und die Konferenz zur Vorbereitung der Allgemeinen Bestimmungen im Juni 1872. In: Pädagogische Rundschau 27 (1973), S. 278 ff. Wiederabgedruckt im vorliegenden Band.

In der Konferenz kam "der Kulturkampf in Gestalt eines erbitterten Streits um die Konfessionalität des Schulwesens und um die Art des Religionsunterrichts" zum Ausdruck¹⁹. Falk fühlte sich in der Absicht gestärkt, die Regulative abzulösen. Nach der Konferenz beauftragte der Minister den Berliner Seminardirektor Karl Schneider, einen Smdienfreund, neue Regulative zu entwerfen. Es mußte nur konsequent erscheinen, daß Stiehl daraufhin um seinen Abschied aus dem Amt ersuchte. Die neuen Richtlinien traten am 15.10.1872 unter der Überschrift "Allgemeine Bestimmungen, betreffend das Volksschul, Präparanden- und Seminarwesen" in Kraft. Am Vortage war Schneider als "Hilfsarbeiter" in das Ministerium eingetreten, um kurze Zeit später Stiehls Nachfolger zu werden.

Die neuen Bestimmungen verzichteten darauf, die einklassige Volksschule als Regelschule zu definieren, räumten den "Realien" (Geschichte, Erdkunde, Naturkunde und -lehre) erstmals eine genau bestimmte Zahl von sechs Wochenstunden ein und verminderten den Religionsunterricht von sechs auf vier (in einklassigen Schulen auf fünf) Stunden. Der Umfang auswendig zu lernender Texte wurde erheblich reduziert; so sollten höchstens 20 Lieder gelernt, die biblische Geschichte vom Lehrer "in einer dem Bibelwort sich anschließenden Ausdrucksweise frei" erzählt und "geistloses Einlernen" vermieden werden. Die Bestimmung, wonach nur die ersten drei Hauptstücke von Luthers Kleinem Katechismus in der Volksschule behandelt werden, die übrigen aber dem Konfirmandenunterricht überlassen bleiben sollten, führte zu mancher Kritik von konservativer Seite, so vom Oberkirchenrat und in der Kreuzzeitung. In seinen Lebenserinnerungen berichtete Schneider²⁰ von heftigen Angriffen auf Falk und begründet seine eigene Entscheidung. Er bezog sich dabei auf die Meinung der Theologen Karl Immanuel Nitzsch und Gerhard von Zezschwitz, "wonach die Lehre von den Sakramenten in den Konfirmandenunterricht gehöre". Gegenüber dem lutherischen Landeskonsistorium Hannover, das sich besonders bitter beschwert hatte, argumentierte Schneider mit Lutherworten über die in den Geboten, dem Glaubensbekenntnis und dem Vaterunser zusammengefaßte Glaubenslehre, die zum Grundbestand eines Schulunterrichts gehöre.

Die "Allgemeinen Bestimmungen" legten auch einen Lehrplan für die neu entstehenden Mittelschulen und die teilweise schon länger bestehenden Bürger-, Rektorats- und Stadtschulen fest. In den drei Unterklassen waren je drei, in den drei Oberklassen je zwei wöchentliche Religionsstunden vorgesehen. Sie glichen sich damit den Gymnasien an, deren Stundenplan in den mittleren und höheren Klassen seit langem von zwei Wochenstunden Religion ausgingen.

19 Peter C. Bloth, Religion in den Schulen Preußens. Der Gegenstand des evangelischen Religionsunterricht von der Reaktionszeit bis zum Nationalsozialismus. Heidelberg 1968, S. 116.

20 Karl Schneider, Ein halbes Jahrhundert im Dienste von Kirche und Schule. Stuttgart/Berlin 1901, S. 310 ff.

Die Bestimmungen für Lehrerseminare enthielten Festlegungen für Aufnahmeprüfung, Lehrordnung und Lehrplan der dreijährigen Ausbildung sowie Prüfungsbestimmungen unter Einschluß von Prüfungen für Lehrer an Mittelschulen und Rektoren. Zu den verpflichtenden Prüfungsteilen zählten eine zweistündige "Ausarbeitung aus dem Gebiete des Religionsunterrichts" sowie die mündliche Prüfung im Fach Religion. Der Musikunterricht hatte "die Ausbildung der Seminaristen zu guten Gesanglehrern, zu Cantoren und Organisten" zum Ziel, so daß schon bei der Eingangsprüfung Fähigkeiten im Klavier- und Violinspiel sowie im Gesang erwartet wurden. Die Erziehung zum Verständnis der Meisterwerke sollte die jungen Lehrer "vor der Neigung [...] bewahren, in der Kirche den Gemeinden, im Unterricht den Schülern eigene Compositionen statt derselben zu bieten".

Die [Allgemeinen Bestimmungen] wurden dasjenige Werk Falks, das den Minister "am längsten überlebt und allgemeines Lob errungen und seinen Namen für immer in die Geschichte des deutschen Erziehungswesens als Urheber eines großen Fortschritts eingegraben hat"²¹. In einer Debatte des Abgeordnetenhauses im Februar 1873 wurde deutlich, wie Falk sich die behutsame Lösung der Schule von der Kirche vorstellte. Auf den Vorwurf, die Kirche sei bei der Festlegung der neuen Vorschriften über den Religionsunterricht nicht gefragt worden und deshalb seien sie verfassungswidrig, entgegnete er, dieser Unterricht sei "ein Teil des Schulunterrichts, die Kräfte, die ihm zugewendet werden, die Anstrengungen, die darauf verwendet werden müssen, sind ein Teil des Gesamtkapitals der Kräfte und Anstrengungen, die im Schulunterricht von Schülern und Lehrern aufgewendet werden müssen".²²

Der Verfassungsauftrag an beide Häuser des Parlaments, ein Unterrichtsgesetz zu verabschieden, blieb weiterhin unerfüllt. Auch die finanzielle Ausstattung des Schulwesens und die wirtschaftliche Lage der Lehrer hätten erheblich verbessert werden müssen. Nur so wäre den "Allgemeinen Bestimmungen" und den durch sie begonnenen Reformen ein durchschlagender Erfolg beschieden gewesen.

21 E. Foerster, wie Anm. 9, S. 172.

22 Stenographische Berichte über die Verhandlungen des Preußischen Hauses der Abgeordneten; 2. Band.: Von der 31. Sitzung am 22. Januar 1873 bis zur 57. Sitzung am 5. März 1873. Berlin 1873, S. 1244.

Die Auseinandersetzung um die konfessionelle Schule und das preußische Volksschulunterhaltungsgesetz von 1906

1. Das Scheitern eines Schulgesetzes infolge kontroverser Auffassungen über Religionsunterricht und Konfessionsschule

Am Ende des 19. Jahrhunderts stand das von der Verfassung geforderte Schulgesetz immer noch aus. Die Finanzierung des Schulwesens blieb unbefriedigend, und die Auseinandersetzungen um die Konfessionalität des Schulwesens nahmen kein Ende.

Foerster, Biograph Falks, hat kaum übertrieben, wenn er den liberalen Kultusminister der Kulturkampfzeit der täglichen Peinlichkeit ausgesetzt sah, ohne Schulgesetz regieren zu müssen.¹ Der Gesetzentwurf von 1877, das "reifste Werk aus Falks Ministerschaft",² wollte die Mitwirkung der Kirchen am Religionsunterricht auf ein Mindestmaß einschränken. Ihre Vertreter sollten vom Unterricht lediglich Kenntnis nehmen, der Schulaufsicht Wünsche und Bedenken aussprechen können und die Möglichkeit haben, einzelnen Religionsstunden beizuwohnen. Am konfessionellen Religionsunterricht hielt Falk jedoch gegen liberale Kritik generell fest. Denn dieser stehe "wegen seiner erziehlichen Kraft allen andern Lehrgegenständen voran"; er sei vor allem dann Erfolg versprechend, wenn er von einem Lehrer erteilt werde, "der von der religiösen Überzeugung, welche er hervorrufen will, selbst durchdrungen ist", wie es in den dem Entwurf beigegebenen Motiven heißt.³ Religiöse Überzeugung aber trage überall, wo sie vorhanden sei, den Inhalt und die Form eines bestimmten Bekenntnisses. Für die Schüler sei im Unterricht das Bekenntnis des Elternhauses maßgebend. Der Minister hatte es sich mit seinem 789 Paragraphen umfassenden Gesetzentwurf nicht leicht gemacht. "Monatelang waren wir fast täglich versammelt, um unter seinem Vor-

1 Erich Foerster, Adalbert Falk. Sein Leben und Wirken als Preußischer Kultusminister dargestellt auf Grund des Nachlasses unter Beihilfe des Generals d. I. Adalbert von Falk. Gotha 1927, S. 337

2 Ebd., S. 347.

3 Peter C. Bloth, Religion in den Schulen Preußens. Der Gegenstand des evangelischen Religionsunterrichts von der Reaktionszeit bis zum Nationalsozialismus. Heidelberg 1968, S. 113.

sitze zu beraten", erinnerte sich sein enger Mitarbeiter Karl Schneider, Stiehls Nachfolger.⁴

Doch mit Falks Rücktritt, von der Wende im Kulturkampf herbeigeführt, ver schwand auch sein Gesetzentwurf, zumal er auf entschiedene Kritik des Finanzministers gestoßen war. Es sollte ein dutzend Jahre vergehen, ehe überhaupt ein neuer Versuch erfolgte, ein Schulgesetz zu verabschieden.

Kirchliche Kreise und Körperschaften, wozu sowohl Presbyterien und Gemeindekirchenräte wie Provinzialsynoden zählten, forderten von den konservativen Nachfolgern Falks, den Katechismusunterricht von den Einschränkungen zu befreien, die die "Allgemeinen Bestimmungen" ihm auferlegt hatten. Der Evangelische Oberkirchenrat beantragte am 5. Juli 1882, das vierte und fünfte Hauptstück (über Taufe und Abendmahl) wieder in den Unterricht aufzunehmen und außerdem den auf vier bzw. fünf Wochenstunden verkürzten Religionsunterricht auf die von den Regulativen vorgeschriebenen sechs Stunden, eine täglich also, zu erhöhen. "Die Kirche [...] hätte angesichts der Religionsdidaktik der 'Allgemeinen Bestimmungen' bessere Vorschläge machen können als gerade diese", kommentiert Bloth im kritischen Rückblick solche Vorstellungen.⁵ Nachdem 25 Autoren zum Katechismusproblem Gutachten vorgelegt hatten, kam es zwei Jahre später zu einem Kompromiß. Er sah vor, daß der Wortlaut der Hauptstücke im Schulunterricht eingeprägt werden sollte, während die Erklärungen dem Konfirmandenunterricht überlassen blieben. "Daß damit wieder ein Stück 'Memoriermaterialismus', d.h. ein Lernen ohne Erklärung offiziell in die Schule einzog, störte offenbar niemanden".⁶ Die Zahl der Religionsstunden wurde jedoch nicht wieder vermehrt.

Ende der 80er Jahre unternahm der neue preußische König Wilhelm II., der sich im Gegensatz zu seinem Großvater jedoch in erster Linie als deutscher Kaiser verstand, einen massiven Vorstoß, den Religionsunterricht in den Dienst der aktuellen Politik zu stellen. Mit seinen Erlassen, mit denen er sozialistischen und kommunistischen Ideen entgegentrat, wies er der "Pflege der Gottesfurcht und der Liebe zum Vaterland" wichtige Abwehrfunktionen zu. Da "die Lehren der Sozialdemokratie [...] den göttlichen Geboten und der christlichen Sittenlehre" widersprächen, müsse die "ethische Seite" des Religionsunterrichts stärker betont, der "Memorierstoff dagegen auf das Notwendige" beschränkt werden.⁷

Zur gleichen Zeit unternahm Kultusminister von Goßler erneut den Versuch, das Schulwesen gesetzlich zu regeln. Der gegen Ende seiner Amtszeit 1890 ein-

4 Karl Schneider, *Ein halbes Jahrhundert im Dienste von Kirche und Schule. Lebenserinnerungen*. Stuttgart/Berlin 1901, S. 381.

5 P. C. Bloth, wie Anm. 3, S. 139.

6 Ebd., S. 140.

7 Ebd., S. 142 ff.

gebrachte Gesetzentwurf fand jedoch bei den Parteien nur wenig Anklang und wurde bald wieder zurückgezogen.

"Die Wünsche der Volksschullehrer in bezug auf Abschaffung des niederen Küsterdienstes, Beseitigung der Lokalschulinspektion, Stellung des Lehrers im Schulvorstand, wie sie auf dem ersten preußischen Lehrertag in Magdeburg mit der größten Einhelligkeit zum Ausdruck kamen, blieben unberücksichtigt". Das kritisierte die liberale Seite, während für das Zentrum das geplante Gesetz den kirchlichen Einfluß nicht in wünschenswertem Umfang garantierte. Der Zentrumsführer Ludwig Windthorst hatte auf dem Trierer Katholikentag dazu unmißverständlich Stellung bezogen: "Die Schule gehört der Kirche ganz allein. Zuvörderst muß das Schulaufsichtsgesetz aufgehoben werden".⁹

Bismarcks Nachfolger Reichskanzler von Caprivi, zugleich preußischer Ministerpräsident, brauchte 1892 die Unterstützung des Zentrums für seine Politik. So legte der neue Kultusminister Robert Graf von Zedlitz-Trützschler in diesem Jahr einen Entwurf vor, der eine Umarbeitung des Goßlerschen Textes darstellte und Vorstellungen des Zentrums aufnahm. Hatte es zuvor in einem Antrag des Zentrums heißen, zu Volksschullehrern dürften nur "Personen berufen werden, gegen welche die kirchliche Behörde in kirchlich-religiöser Hinsicht keine Einwendung gemacht hat",¹⁰ so besagte der Gesetzentwurf, die kirchlichen Oberbehörden seien an den Lehrerprüfungen zu beteiligen. Wenn der kirchliche Beauftragte in der Prüfungskommission "wegen ungenügender Leistungen eines Examinanden in der Religion im Gegensatz zu der Mehrheit der Prüfungskommission Widerspruch gegen die Erteilung des Befähigungszeugnisses" zum Volksschullehrer einlege, müsse die endgültige Entscheidung durch den Oberpräsidenten im Einvernehmen mit der kirchlichen Oberbehörde getroffen werden. "Ist ein Einvernehmen nicht zu erzielen, ist dem Lehrer das Lehramtszeugnis mit Ausschluß der Befähigung für den Religionsunterricht zu erteilen".¹¹

Der Zentrumsantrag hatte weiter gefordert, die Organe, die "in den einzelnen Volksschulen den Religionsunterricht zu leiten berechtigt sind", von den "kirchlichen Obern" zu bestimmen.¹² In der Gesetzesvorlage Zedlitz-Trützschlers hieß es dazu: "Der von den betreffenden Religionsgesellschaften mit der Leitung des Religionsunterrichts beauftragte Geistliche oder Religionsdiener hat das

8 Julius Tews, *Ein Jahrhundert preußischer Schulgeschichte. Volksschule und Volksschullehrerstand in Preußen im 19. und 20. Jahrhundert*. Leipzig 1914, S. 190.

9 Ebd., S. 197.

10 Stenographische Berichte über die Verhandlungen des Preußischen Hauses der Abgeordneten, Anlagen zur 17. Legislaturperiode, 1. Session, Berlin 1889, Bd. II, Sp. 1322.

11 Ebd., Übersicht über die Geschäftstätigkeit, 17. Legislaturperiode, 4. Session, Berlin 1892, Sp. 388.

12 Ebd., wie Anm. 10, Sp. 1322.

Recht, dem Religionsunterricht in der Schule beizuwohnen, durch Fragen sich von der sachgemäßen Erteilung desselben und von den Fortschritten der Kinder zu überzeugen, den Lehrer nach Schluß des Unterrichts sachlich zu berichtigen sowie dementsprechend mit Weisungen zu versehen".¹³ Neue Volksschulen, so der Entwurf, sollten nur auf konfessioneller Grundlage eingerichtet, der Vorsitz konfessioneller Schulvorstände von Pfarrern ausgeübt werden. Im Haus der Abgeordneten widersprachen die Liberalen aller Schattierungen unter Einschluß der Freikonservativen vehement, während Konservative, Zentrum und polnische Abgeordnete sich zu Fürsprechern des Gesetzentwurfs machten. Der Streit wurde in die Öffentlichkeit getragen, führte zu Protestversammlungen der Volksschullehrer, politischen Massenkundgebungen und warnenden Erklärungen von Hochschullehrern, die die freiheitliche Entwicklung des Geisteslebens in Gefahr sahen. Antikirchliche, vor allem gegen die katholische, aber auch gegen die evangelische Kirche gerichtete Parolen machten deutlich, daß diese Gesetzesinitiative "noch einmal die Kulturkampfstimmungen bis ins Tiefste aufwühlte".¹⁴ Kurz vor seinem Tode ergriff der Pädagoge Friedrich Wilhelm Dörpfeld dazu zum letztenmal das Wort und bedauerte, daß hier nicht die Beseitigung der vielen Schulmängel im Mittelpunkt stehe, sondern der Kampf um die Herrschaft über die Schule zwischen Staat und Kirchen. Schulfreunde und Lehrerstand müßten ihre Hoffnungen begraben; die evangelische Kirche erreiche nur, daß die bei den Lehrern weitverbreitete Mißstimmung gegen die Geistlichen noch zunehme. Die hochkirchlich-konservative Partei und das mit den Bildungszielen der katholischen Kirche einige Zentrum seien keine Sachwalter wahrer christlicher Menschenbildung.¹⁵

Die weiteren Auseinandersetzungen um die Vorlage sollten die Regierung Caprivi in eine Krise stürzen. Ohne den Reichskanzler direkt zu kritisieren, lehnte auch Wilhelm II. das Gesetz ab, weil es ohne die Mittelparteien **Zustandekommen** müßte. Ihm und seinen Beratern erschien die parlamentarische Basis zu schwach. Philipp Graf zu Eulenburg sprach in einem Brief an Friedrich von Holstein geradezu von einem "Schulgesetz von Zentrums Gnaden".¹⁶ Nach einer Kronratssitzung im März 1892, auf der der Kaiser seine Ablehnung kundgetan hatte, reichte der Kultusminister seinen Abschied ein. Kanzler von Caprivi hatte sich als Mini-

13 Ebd., wie Anm. 11, Sp. 344.

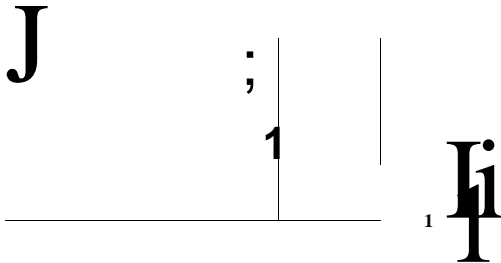
14 Heinrich Hennelink, *Das Christentum in der Menschheitsgeschichte von der Französischen Revolution bis zur Gegenwart*, Bd. DI: Nationalismus und Sozialismus 1870-1914, Stuttgart/Tübingen 1955, S. 79.

15 Friedrich Wilhelm Dörpfeld, *Das Fundamentstück einer gerechten, freien und friedlichen Schulverfassung*. Gütersloh 1897 (Gesammelte Schriften 7), S. 55 ff.

16 *Die geheimen Papiere Friedrich von Holsteins*, Bd. DI: Briefwechsel (30.1.1861 - 28.12.1896), hg. von Norman Rich/M. H. Fisher, deutsche Ausgabe von Werner Frauentdienst. Göttingen/Berlin/Frankfurt 1961, S. 362.

sterpräsident hinter den Kultusminister gestellt und trat darum als preußischer Regierungschef ebenfalls zurück.

Konservative und Zentrum, über die mißglückte Gesetzesinitiative enttäuscht, griffen den neuen Kultusminister Robert Bosse gleich nach seinem Amtsantritt scharf an und bezweifelten, daß er eine Politik im Sinne des von beiden Parteien unterstützten Schulgesetzentwurfs zu verwirklichen imstande sei. Bosse bekannte sich nachdrücklich zum christlichen Charakter des Schulwesens und zu seiner Konfessionalität, sah sich jedoch nicht in der Lage, dem Parlament einen neuen Entwurf vorzulegen. Befürworter und Gegner konfessioneller Volksschulen standen sich unversöhnlich gegenüber, so daß die vom Kaiser gewünschte breite Mehrheit auf weite Sicht nicht zu erreichen war. Um die wirtschaftliche Lage der Lehrer zu verbessern, setzte Bosse 1897 jedoch ein Lehrerbesoldungsgesetz durch.



Im Schulsaal des lutherischen Waisenhauses Barmen - Wupperfeld hängen die Porträts von Kaiser und König Wilhelm I. und Kronprinz Friedrich Wilhelm, dem späteren Kaiser Friedrich III. (von links)

2. Die Festigung des konfessionellen Schulwesens im Schulunterhaltungsgesetz von 1906

Die jahrhundertelange enge Bindung von Kirche und Schule mußte von den Kirchengemeinden auch deshalb aufgegeben werden, weil es ihnen unmöglich war, die notwendige materielle Besserstellung des Schulwesens zu bewirken. Dies verstanden manche Geistliche nicht. So beklagte Generalsuperintendent Carl Büchsei die Veränderungen, die auf den Dörfern in wenigen Jahrzehnten erfolgt seien: "Das Schulhaus, das sonst ein geringes Haus war, ist stattlich hergerichtet, und der Herr Lehrer redet und gebährdet sich anders als der alte fromme Küster, der vor 40 Jahren in demselben lebte und sein Amt verwaltete".¹⁷ Folge unterschiedlicher Einkünfte und Arbeitsbedingungen war, daß die Lehrer von den Dörfern in die Städte und aus den östlichen in die westlichen Provinzen strebten. So entstand ein Ost-West-Gefälle, dem auf Dauer nur vereinheitlichende Maßnahmen begegnen konnten, die solche Unterschiede nach und nach beseitigten.

Kultusminister Falk leitete umfassender als seine Vorgänger Verbesserungen vor allem der Lehrerbesoldung und der Schulausstattung ein. Der Unterrichtsetat stieg zwischen 1872 und 1877 von 1,4 auf 6,5 Millionen Mark. Auch Falks Nachfolger vermochten ihre Augen nicht mehr vor den Nöten des Schulwesens zu verschließen, das von wachsenden Schülerzahlen gekennzeichnet war. 1881 gab es in Preußen 4815974 Volksschüler und 61134 Lehrer. 2526 Stellen waren unbesetzt. Die Klassengrößen lagen 1878 zwischen 471 (Provinz Schlesien) und 3 Schülern (Brandenburg, Hannover), um die extremsten Fälle zu nennen. Doch die überfüllten Klassen überwogen. Das unter Falk bedeutend erhöhte Lehrereinkommen betrug am Ende seiner Amtszeit in Ostpreußen im Durchschnitt 928 Mark und in der Rheinprovinz 1212 Mark pro Jahr. Schon Ende 1872 hatte der Minister "die Festsetzung auskömmlicher Lehrergehälter ohne Rücksicht auf die aus Nebenämtern herrührenden Einnahmen unter Zustimmung der Beteiligten" verfügt. Für die Hebung der Lehrergehälter setzten sich auch überall entstehende Lehrervereine ein. Bei anwachsenden Schülerzahlen war die Verringerung der Klassenstärken nur durch neue Präparandenanstalten und Lehrerseminare zu erreichen. 1870 gab es 79 Seminare (darunter drei für Lehrerinnen), 1879 schon 100 (acht für Lehrerinnen).¹⁸

17 Carl Büchsei, *Erinnerungen aus dem Leben eines Landgeistlichen*. Bd. I, Berlin 1882, s. v m.

18 Alle Zahlenangaben nach: Gustav Adolf Lindner, *Encyklopädisches Handbuch der Erziehungskunde mit besonderer Berücksichtigung des Volksschulwesens*. Wien/Leipzig '1891, S. 665 ff.; Heinrich Lewin, *Geschichte der Entwicklung der preußischen Volksschule und der Förderung der Volksbildung durch die Hohenzollern nebst den wichtigsten Schul-Ordnungen, Schul-Gesetzen, Erlassen und Verfügungen*. Leipzig 1910, S. 358 ff.

Mit dem Lehrerpensionsgesetz von 1885 wurden die Lehrer den übrigen Staatsbeamten gleichgestellt, konnten also mit Vollendung des 65. Lebensjahres in den Ruhestand treten, ohne Dienstunfähigkeit nachweisen zu müssen. "Das Elend der emeritierten Lehrer hatte nun endlich sein Ende erreicht".¹⁹ Da ein alle Schulverhältnisse regelndes Gesetz politisch nicht durchsetzbar war, blieb es in den nächsten Jahren bei Teilregelungen, die materielle Fragen betrafen. Neben dem Pensionsgesetz waren dies die Lehrerbesoldungsgesetze von 1897 und 1909, vor allem aber das 1906 verabschiedete Gesetz über die Schulfinanzierung ("Schulunterhaltung"). Die Neuordnung der Gehälter garantierte dem einzelnen Lehrer jährliche Mindesteinkünfte in Höhe von 900 Mark, der Lehrerin 700 Mark, und sicherte Alterszulagen, deren Mindestsätze ebenfalls festgelegt wurden. Aber die "große Ungleichheit der Gehälter im Osten und Westen der Monarchie, in Stadt und Land, in Regierungsbezirk und Kreis, ja sogar in ein und derselben Gemeinde"²⁰ wurde, wie der Kultusminister 1909 rückblickend selbstkritisch ausführte, damit nicht beseitigt. Ein neues Gesetz erhöhte darum in diesem Jahr die Besoldungssätze. Allerdings erfolgte weder die geforderte Gleichstellung mit den Sekretären noch die Angleichung der Gehälter von Stadt- und Landlehrern. Die Situation der Schulen und ihrer Lehrer in den Dörfern, vor allem in den östlichen Provinzen, erwies sich als stetig fließende Quelle der Unzufriedenheit und des Protests. Waren die Beziehungen zwischen dem Pfarrer als Ortsschulinspektor und dem Lehrer, der häufig noch zugleich Kantor und Küster war, persönlich getrübt, so wirkte sich dies auf das Verhältnis Kirche - Schule aus. Für den Pfarrer war es "schwer, mit einem abgeneigten Kantor zu arbeiten".²¹

Als zunehmende Bürde vor allem für die ländlichen Gemeinden und kleineren Städte wurden die Schulabgaben empfunden. Vor allem die Liberalen drängten im Berliner Abgeordnetenhaus auf eine Neuordnung der Schulunterhaltung. Initiativen dazu scheiterten zunächst an der Haltung von Konservativen und Zentrum, die durch Gesetz den konfessionellen Charakter der Volksschule sicherzustellen wünschten. Im sogenannten Schulkompromiß der Mitte-Rechts-Parteien Konservative, Freikonservative und Nationalliberale wurde im Frühjahr 1904 ein Gesetzentwurf zur Unterhaltung der Volksschulen beantragt. Bedingung war, daß "in der Regel [...] die Schüler einer Schule derselben Konfession angehören und von Lehrern ihrer Konfession unterrichtet werden" sollten. Damit war der konfessionelle Charakter der Volksschule festgelegt, obwohl Freikonservative und Nationalliberale es zuvor wiederholt abgelehnt hatten, ihn mit finanziellen Fragen zu

19 H. Lewin, wie Anm. 18, S. 369.

20 Kurt von Rohr Scheidt, Gesetz über das Dienststeinkommen der Lehrer und Lehrerinnen an den öffentlichen Volksschulen. Vom 26. Mai 1909. Berlin 1909, S. 10 (Aufl. 1-3: Lehrerbesoldungsgesetz von 1897).

21 Heinrich Wolfgang Seidel, Drei Stunden hinter Berlin. Briefe aus dem Vikariat hg. von Ina Seidel, Göttingen 1954, S. 13.

verquicken.²² Entscheidenden Anteil am Zustandekommen dieses Kompromisses hatte der nationalliberale Abgeordnete Albert Hackenberg, späterer Präses der rheinischen Provinzialsynode, von liberalen Lehrern als "für Schulfragen lebhaft interessierter, aber politisch naiver Pfarrer"²³ charakterisiert. Hackenberg und seinen Freunden war es gelungen, die Nationalliberalen von ihrem lange verfolgten schulpolitischen Kurs zugunsten der Simultanschule abzubringen.

Auf der Grundlage des Schulkompromisses wurde im Herbst 1905 ein Gesetzentwurf in das Parlament eingebracht, der nach intensiven Beratungen am 28. Mai des darauffolgenden Jahres - die Zahl der Volksschüler hatte inzwischen 6164398 erreicht²⁴ - verabschiedet wurde. Dieses "Gesetz, betreffend die Unterhaltung der öffentlichen Volksschulen"²⁵ bestimmte die bürgerlichen Gemeinden zu Trägern der Schullasten und regelte im einzelnen auch die staatliche Beteiligung an den Kosten des Schulwesens. Es hob damit die aus den "sämtlichen Hausvätern jedes Ortes" bestehenden Schulsozietäten des Allgemeinen Landrechts²⁶ auf. Städte und größere Gemeinden hatten einen Schulverband zu bilden, kleinere konnten sich zu Gesamtschulverbänden zusammenschließen. Gutsbezirke bildeten eigene Schulverbände. Sofern der Gutsbesitzer die Schullasten trug, ernannte er auch den Schulvorstand. Die Verwaltung der Schulverbände oblag Schuldeputationen und -kommissionen in den Städten, Schulvorständen oder ebenfalls Schuldeputationen in den Landgemeinden. Ihnen gehörten hauptamtliche Gemeindebeamte, gewählte Stadtverordnete oder Bürgervorsteher, sachkundige Bürger sowie je ein Pfarrer der Konfession, die mit Schulen vertreten war, an. Waren mindestens 10 jüdische Schüler vorhanden, wurde auch der Rabbiner zum Mitglied berufen.

Die Festschreibung der konfessionellen Volksschule erfolgte vor allem dadurch, daß Lehrer und Schüler der gleichen Konfession anzugehören hatten. Die Gründung neuer Schulen hatte sich nach den vorhandenen Schulverhältnissen zu richten, denn gab es im Ort bislang nur Konfessionsschulen, "so soll bei Errichtung neuer Schulen darauf geachtet werden, daß das bisherige Verhältnis der Beschulung der Kinder beibehalten wird."²⁷ Zwar betraf diese Bestimmung auch Simultanschulen, deren Bestand ausdrücklich garantiert wurde, aber ihr Anteil lag unter drei Prozent, so daß eine nennenswerte Ausweitung nicht zu

22 H. Lewin, wie Anm. 18, S. 414; C. Müller, *Grundriß der Geschichte des preußischen Volksschulwesens*. Osterwieck/Leipzig ¹⁹¹⁴ (Der Bücherschatz des Lehrers VTH), S. 290.

23 J. Tews, wie Anm. 8, S. 235.

24 J. Tews, Artikel Volksschule. In: *Religion in Geschichte und Gegenwart* (FRGG), 1. Aufl., Bd. V, Tübingen 1913, Sp. 1781.

25 Abgedruckt bei C. Müller, wie Anm. 22, S. 291 ff.

26 Allgemeines Landrecht, Teil U, Titel 12, § 29, nach Lewin, wie Anm. 18, S. 144.

27 H. Lewin, wie Anm. 18, S. 291.

erwarten war. Damit hatte das Gesetz den Rahmen einer allein die Schulfinanzierung bestimmenden Grundlage gesprengt. Die Befürworter eines konfessionell gegliederten Schulwesens hatten durch die Hintertür Regelungen erreicht, die in einem allgemeinen Schulgesetz nicht durchsetzbar gewesen wären. Von dem am vorhergegangenen Schulkompromiß nicht beteiligten Zentrum waren darum solche lobenden Worte wie die des Vizepräsidenten des Hauses der Abgeordneten, Porsch, zu hören, der auf dem Essener Katholikentag 1906 hervorhob, nur wenige Staaten besäßen ein solches Gesetz, "das in gleicher Weise die konfessionelle Beschulung der christlichen Kinder sichert". Demgegenüber betonte der freisinnige Abgeordnete Ernst bei den parlamentarischen Beratungen, das Gesetz habe die Schule "um einige Jahrhunderte" zurückgeworfen. Sie sei "auf lange Zeit rettungslos dem Klerikalismus und dem Bürokratismus ausgeliefert". Wenn die Simultanform für die höhere Schule als bessere Schulform anerkannt werde, müsse dies auch für die Volksschule gelten. Ernst kennzeichnete das Gesetz als "Pyrrhussieg" der Parlamentsmehrheit.²⁸

Mit seinem "christlichen Wunsch" nach einer simultanen Volksschule hatte der freisinnige Abgeordnete auf weite Sicht die Entwicklung vorweggenommen. Denn die gesetzliche Verfestigung des konfessionellen Schulwesens hielt den Ablösungsprozeß der Schule von der Kirche nicht auf. Zwar war im preußischen Kurhessen noch 1911 eine kirchliche Stimme zu hören, es sei mit der Würde von Pfarrern nicht zu vereinbaren, wenn sie als nebenamtliche Ortsschulinspektoren hauptamtlichen Kreisschulinspektoren unterstellt würden, die nicht akademisch gebildet seien²⁹. Doch eine solche Haltung beschleunigte den Verzicht auf nebenamtliche Ortsschulinspektoren nur noch. So nahm ihre Zahl zwischen 1910 und 1912 um über 100 ab. Ihre Aufgaben übernahmen Direktoren und hauptamtliche Kreisschulinspektoren.

Zu einem sachgerechten Verhältnis zwischen Schule und Kirche trugen auch die 1909 nacheinander vom Evangelischen Oberkirchenrat in Berlin und vom Kultusminister ergangenen Erlasse wenig bei, die den 1876 und 1880 festgelegten regelmäßigen Besuch des Religionsunterrichts durch den zu seiner Leitung berufenen Geistlichen näher regelten. Nach den Erlassen von 1909 sollten Wünsche und Beschwerden über den inspezierten Unterricht in den Bericht aufgenommen werden, den der Pfarrer jährlich dem Superintendenten zu erstatten hatte, also nicht, wie 1876 resp. 1880 festgelegt, der Schulaufsicht. Es würde "der im staatlichen Auftrag handelnde Religionslehrer der kirchlichen Behörde unter-

28 Zitiert nach J. Tews, wie Anm. 8, S. 237.

29 Stenographische Berichte, wie Anm. 10, 20. Legislaturperiode, 2. Session, Berlin 1905/06, Sp. 5156 ff.

30 Pastoralblatt für den Konsistorialbezirk Kassel, zitiert nach C. Müller, wie Anm. 22, S. 485.

stellt" , kritischer Beurteilung unterlag auch die methodisch-didaktische Seite dieser Unterordnung, wonach der Religionsunterricht in einer Klasse durch eine außenstehende Person, nämlich den Pfarrer, bei einem einmaligen Besuch geprüft wurde. Zudem besagte der Begriff "Leitung des Religionsunterrichts", daß "der Lehrer Anweisungen über Stoff und Methode von dem Beauftragten des Kirchenregiments entgegennehmen soll, d.h. der Lehrer wird zum Automaten herabgesetzt". Das habe auf die Dauer zur Feindschaft zwischen Kirche und Schule und zu dem Bestreben geführt, den Religionsunterricht von der Kirche selbst erteilen zu lassen³². Da auch an den konfessionellen Schulen der Fachunterricht - von Ausnahmen wie Deutsch oder Geschichte abgesehen - unabhängig vom Religionsunterricht erteilt wurde, mußte eine solche Entwicklung dem konfessionellen Selbstverständnis der Bekenntnisschulen erheblich Abbruch tun. Zu den großen Auseinandersetzungen um Konfessionscharakter und Religionsunterricht sollte es einige Jahre später kommen, als nach der Trennung von Staat und Kirche die sozialistischen Parteien sich anschickten, die Forderung des sozialdemokratischen Parteitags von 1904, den Religionsunterricht aus den staatlichen Schulen zu entfernen, einzulösen.³³

31 C. Müller, wie Anm. 22, S. 501.

32 Ebd., S. 502.

33 Richard Kabisch, Artikel Trennung von Kirche und Schule. In: RGG, wie Anm. 24, Sp. 1331.

Ein Führer, ein Volk, eine Schule

Die Volksschule in Wuppertal zwischen 1933 und 1945

Gespannt habe ich zugehört, wenn die Lehrerin in der 4. Klasse der Banner Schule vom Leben der Germanen erzählte und dazu farbige Wandbilder zeigte. Hochgewachsene Männer waren darauf zu sehen, deren Blondhaar sich leuchtend von der hemdenähnlichen Leinenbekleidung abhob. Kinder übten mit Pfeil und Bogen. Frauen hantierten vor einem rötlich scheinenden Herdfeuer. Mit Speeren bewaffnete Jäger ritten zur Jagd.

Viel später wurde mir erst bewußt, daß die Vorführung der alten Germanen zu den Lehrstoffen der neuen Schule gehörte. Sie wurden schon acht- und neunjährigen Kindern nahegebracht, weil darin leichtverständliche Vorstellungen der nationalsozialistischen Rassenideologie enthalten waren.

Die Gleichschaltung der Schulen

Mit Feiern und Fahnen durch das Schuljahr

In den Monaten vor der Machtübernahme Hitlers boten die Volksschulen ein Bild, das der allgemeinen Lage in Deutschland entsprach. So beklagte zu Beginn des Schuljahres 1932/33, also zu Ostern 1932, der Rektor der Evangelischen Volksschule Jägerstraße (später Normannenstraße) in Barmen nachdrücklich die "wirtschaftliche Not des Vaterlandes". Sie habe zum Abbau der Lehrergehälter, zur fehlenden Einstellung von Lehrernachwuchs, zu steter Erhöhung der Klassenfrequenzen sowie zur Vermehrung der Pflichtstundenzahl für die Lehrer bei gleichzeitiger Verminderung der Unterrichtsstunden für die Schüler geführt. Die Haushaltsansätze für Lehr- und Lernmittel seien gesperrt worden. Von den andernorts häufig heftigen politischen Auseinandersetzungen im Schulwesen schien diese Schule dagegen frei zu sein, denn zur Neuwahl des Elternbeirats im Juni 1932 hatte nur die Evangelische Schulgemeinde einen Wahlvorschlag eingereicht.

Nach der Ernennung Hitlers zum neuen Reichskanzler am 30.1.1933 schien sich in den Schulen zunächst nichts zu ändern. In Wuppertal herrschten zwischen dem 27.1. und dem 4.2. Grippeferien. Anschließend arbeiteten Lehrer und Schüler auf das Ende des Schuljahres hin. Sie ersehnten es wie die Generationen vor und nach ihnen auch. Hitler setzte in diesen Wochen zur Festigung seiner gerade gewonnenen Macht demokratische Freiheiten außer Kraft. So schränkte nach dem Reichstagsbrand die Reichsregierung eine Reihe politischer Rechte ein. Die Reichstagswahlen am 5.3. führten erneut zu einer Koalitionsregierung von NSDAP und Deutschnationaler Volkspartei. Die neuen nationalsozialistischen

Machthaber entledigten sich mit Hilfe des Ermächtigungsgesetzes bald jeglicher Opposition. Gleichzeitig suchten sie die "Volksgenossen" durch wachsenden Propagandaaufwand für ihre Politik zu gewinnen. Vor allem die Jugend wurde zum Objekt ihrer Verführung.

Die Schulpolitik war bis 1933, von wenigen Ausnahmen abgesehen, keiner reichseinheitlichen Regelung unterworfen, sondern lag, wie in der Bundesrepublik heute, in der Verantwortung der Länder. In Preußen wurde schon am 4.2.1933 der NSDAP-Gauleiter Bernhard Rust zunächst kommissarisch zum Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung ernannt. Damit waren auch die preußischen Schulen in das "große nationale Erwachen" einbezogen, von dem Rektor Arntz in der Schulchronik der Normannenstraße sprach. Wie sich die Gleichschaltung im Schulleben niederschlug, zeigen folgende Beispiele aus Schulchroniken:

Die Schüler hörten gemeinsam, sofern schon ein Schulradio zur Verfügung stand, die "großen Führerrede". Sie feierten

- am 20.4. den Geburtstag des Führers entweder in den Klassen oder mit der gesamten Schule;
- am 1.5. den "Tag der nationalen Arbeit" am Bismarckturm auf der Hardt;
- am 12.5. den Muttertag in einer Schulfeierstunde;
- am 21.6. die Sonnenwende "auf der Radrennbahn im Barmer Stadion".

Diese Feiern konnten jedoch unterschiedlich ausfallen. Je nach Einstellung des Lehrers waren es Pflichtübungen, denen man sich - hier und da mit offenem oder nur mühsam unterdrücktem Unwillen - gleichgültig unterzog oder die man mit zurückhaltender, deutlicher oder schon fanatischer Zustimmung durchführte. Auch gemeinsame Kinobesuche wurden angesetzt, um Propagandafilme aus der Geschichte der nationalsozialistischen Bewegung vor 1933 zu sehen, z.B. "SA-Mann Brand" und "Hitlerjunge Quex".

Mit der Ernennung des preußischen Kultusministers Rust in Personalunion zum Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung, die Reichspräsident von Hindenburg am 1.5.1934 vollzog, war das deutsche Unterrichtswesen erstmals reichseinheitlich zentralisiert worden. Am 8.10.1934 erfolgte in Wuppertal die Einführung des Studienrates Dr. Bruno Schramm zum neuen Beigeordneten (Stadtrat) für Schule und Kultur. Der Vorgänger Dr. Oskar Schumann, der die Altersgrenze erreicht hatte, war nicht nach dem Geschmack der Partei gewesen, denn er verstand sich vor allem als Verwaltungsbeamter. Damit war die Spitze der Schulverwaltung fest in der Hand der Partei.

Umerziehung der Lehrer

Die Lehrerverbände waren im Laufe des Jahres 1933 entweder verboten oder mit dem Nationalsozialistischen Deutschen Lehrerbund (NSLB) zwangsvereinigt

worden. Dessen Funktionäre übernahmen die führenden Funktionen in Schulaufsicht und **-Verwaltung**. Der erste Wuppertaler NSLB-Kreisobmann (später Kreiswalter genannt) hieß Schaefer. Er wurde Nachfolger des am 1.4.1934 pensionierten Stadtschulrats Adams. Auch die beiden anderen neuen Schulräte Schlipköter und Großkortenhaus waren Parteigenossen, letzterer als Schaefers Nachfolger auch NSLB-Kreiswalter.

Großkortenhaus galt, wie sich der damalige Mitarbeiter der Schulverwaltung, F. Beckmann, erinnert, als der überzeugteste Nationalsozialist, seiner politischen Sprüche wegen hinter vorgehaltener Hand auch "Großschnutenhaus" genannt (S. Busse). Schlipköter war vor 1933 Mitglied der Deutschnationalen Volkspartei gewesen. Von den drei während der Weimarer Zeit ernannten Schulräten war Max Meis, SPD-Mitglied, bald nach dem 30.1.1933 amtsenthoben worden. Eines Morgens habe ihn ein SA-Mann am Betreten des Amtes gehindert, erinnert sich sein Sohn Reinhard: "Sie haben in diesem Haus nichts mehr zu suchen!" Der dem Zentrum zugerechnete Schulrat Anton Küppers wurde Ende des Jahres, wie später Adams, pensioniert

Das Schicksal von Meis ist exemplarisch, weil es vielen sozialdemokratischen Lehrern ähnlich erging. Er wurde gezwungen, sich von seiner Partei loszusagen, um überhaupt im Schuldienst bleiben zu können. Nach seiner Amtsenthebung mußte er zunächst pausieren. Er wurde dann als Rektor der Schule Am Diek, also in seinem früheren Aufsichtsbezirk, wieder eingestellt, wobei man ihm zugestand, weiterhin den Titel "Schulrat" zu führen. Man könnte anhand der im Abschnitt "Schuljubiläen spiegeln den neuen Geist" wiedergegebenen Äußerungen Meis' annehmen, er habe sich dem neuen Regime angeschlossen. Tatsächlich jedoch büßte er distanziert und wurde, weil er Kontakte zum Goerdeler-Kreis besaß, nach dem Attentat vom 20.6.1944 auch einmal kurzfristig verhaftet (*Auskunft R. Meis*).

Wie Meis suchten auch andere Lehrer, äußerlich konform mit den nationalsozialistischen Machthabern, Abstand zu halten, ohne dies allzu deutlich zeigen zu können, da Schikanen, Entlassung und Verfolgung drohten. Doch richteten sich nahezu alle auf die neuen Verhältnisse ein, ohne die Vorgesetzten, die Eltern, die Kollegen und alle, die zum oft weitläufigen Bekanntenkreis eines Lehrers zählten, Vorbehalte spüren zu lassen. Schüler mußten schon genau hinhören, um bei Lehrern kritische Untertöne zu vernehmen. Nicht selten waren HJ-Mitglieder darauf erpicht, tatsächlich oder vermeintlich Kritisches im Unterricht weiterzumelden und so ihre Lehrer zu denunzieren, wie es dem Oberstudiendirektor Dr. Ernst Wilmanns in der Carl-Duisberg-Oberrealschule mehrfach widerfuhr.

An jeder Schule entstand eine NSLB-Zelle. Als Verbindungsleute nach oben wurden Abschnittswalter ernannt. Im Oktober 1933 forderte Schaefer von der Schulverwaltung Namenslisten aller Lehrerkollegien mit Angabe der NSLB-Mitgliedschaft. Der NSLB vermittelte den Lehrern Grundgedanken der nationalso-

zialistischen Ideologie und wirkte damit immer nachhaltiger auf den Unterricht ein. So sprach Prof. Schüßler aus Rostock am 16.10.1933 auf der vierteljährlichen NSLB-Kreisvollversammlung über "Volk, Rasse und Familienforschung".

Wie stark der NSLB bald zur zweiten Instanz neben der Schulbehörde wurde, zeigen auch andere Veranstaltungen. Zur Vorführung des Films "SA-Mann Brand", die während der Unterrichtszeit im Thalia-Theater stattfand, konnte Schaefer am 22.6.1933 zwar nur NSLB-Mitglieder verpflichten ("Nichterscheinen hat gegebenenfalls Ausschluß aus dem NSLB zur Folge"), aber auch die übrigen Lehrer waren "herzlichst und dringend" eingeladen. Der zuständige Beigeordnete Schumann erteilte zwar Urlaub, forderte aber zugleich dazu auf, für Vertretung zu sorgen.

Immer stärker glichen NSLB-Veranstaltungen den allgemeinen Lehrerversammlungen, zu denen früher die Schulbehörde eingeladen hatte. Die Partei nutzte die Plattform zu unmittelbarer Beeinflussung. S. Busse erinnert sich an eine Lehrerezusammenkunft in der Barmer Stadthalle Ende der dreißiger Jahre: "Der Kreisleiter Straßweg rief uns auf, den Kindern Haß gegen alle Gegner des Nationalsozialismus einzuprägen. Ich habe zu meiner Nachbarin gesagt, das täte ich nicht. Aber sagen Sie so etwas mal laut! Einige Katholiken sind aber aufgestanden und haben den Raum verlassen."

Eine Wuppertalerin, die die Volksschule zwischen 1934 und 1942 besuchte, meinte aufgrund ihrer Schulerfahrungen, alle Lehrer seien vom Nationalsozialismus überzeugt gewesen oder hätten jedenfalls so getan. Lehrer, die anders gedacht hätten, seien schon früh aus dem Schuldienst entlassen worden. Dieses Urteil dürfte im wesentlichen richtig sein. Zwar waren einige vor allem den Linksparteien angehörende Lehrer schon 1933 aus dem Schuldienst entlassen worden, wie später noch darzustellen ist aber der überwiegende Teil der Lehrerschaft stellte sich - bei Vorbehalten vieler Lehrer in Einzelfragen - positiv zur nationalsozialistischen Schule, darunter auch Lehrerinnen und Lehrer, die vor 1933 nicht die NSDAP unterstützt oder sogar anderen Parteien angehört hatten. Ihre Motive waren häufig eher persönlich als politisch bestimmt. Die nach Jahren der Arbeitslosigkeit oder des Wartens zugewiesene Stelle wollte man nicht wieder aufgeben. Die berufliche Karriere und damit die eigene Familie waren gefährdet, wenn man Parteianordnungen widersprach. Auch Lehrer hatten in ihrem Erziehungs- und Bildungsgang gelernt, sich behördlichen Anordnungen zu fügen. Sie folgten Weisungen und Lehrplänen, oft ohne innerlich überzeugte Parteigänger zu werden, was in Alltäglichkeiten des Unterrichts zum Ausdruck kam. So wurden sie zu Mitläufern einer Bewegung, die sie während der Weimarer Republik bekämpft hatten. "Ein böses Wort kam damals auf: Die Lehrer hätten drei Krankheiten mitgemacht, zuerst die 'Röteln', dann das 'Wechselfieber', zuletzt die 'Bräune'" (H. Lutze, *Halt im Wetterwind*, S. 159).

Zu den wichtigsten Umerziehungsmaßnahmen zählten die Schulungen, die lagermäßig durchgeführt wurden und an denen jeder Lehrer von Zeit zu Zeit teilzunehmen hatte. "Nationalsozialist wird man nur im Lager und in der Kolonne", hatte der neue Reichskultusminister Rust am 8.6.1934 vor dem NSLB in München verkündet. So zählten neben Vorträgen vor allem Sportwettkämpfe, Lagerfeuer, Wanderungen, Flaggenhissungen, Feierstunden und Gemeinschaftsabende zu den Mitteln, politischen Einfluß zu erreichen. Das erste Kameradschaftslager bergischer Lehrer fand vom 22. bis 26.5.1934 in der Jugendherberge Burg an der Wupper statt. Der Tagesablauf wiederholte sich folgendermaßen:

6.15 Uhr	Wecken
6.20 Uhr	Waldlauf
7.15 Uhr	Fahnenhissung, Tagesparole, Kampflied
7.30 Uhr	Frühstück
8.00 Uhr	Großer Vortrag
10.00 Uhr	Ausmarsch zum Gelände- oder Volkssport
12.30 Uhr	Mittagessen, anschließend Mittagspause
15.30 Uhr	Wanderung oder Besichtigung
18.00 Uhr	Zweiter Vortrag
19.00 Uhr	Abendessen
19.45 Uhr	Einholung der Fahne
20.00 Uhr	Sing- und Unterhaltungsstunde

Die Vorträge wurden durch Alfred Straßweg, damals Kreisleiter der NSDAP-Organisation Bergisches Land, eröffnet. Straßweg stimmte die Lager Teilnehmer mit dem Thema "Durch Kameradschaft zur Volksgemeinschaft" auf die bevorstehenden Tage ein. Die weiteren Themen lauteten: "Grundformen nationalsozialistischer Erziehung" (NSLB-Kreisamtsleiter Schwentker, Remscheid), "Der Zusammenbruch des materialistisch-mechanistischen Weltbildes durch die Revolution in den Naturwissenschaften" (Studienrat Hansjürgens), "Grundfragen nationalsozialistischer Erziehung" (NSLB-Gauamtsleiter Regierungsdirektor Heinrich Siekmeier). Hinzu kamen zwei Vorträge über den Deutschunterricht und das geschichtliche Weltbild in der NS-Zeit sowie Informationen über Geschichte, Geologie, Fauna und Flora des Bergischen Landes.

Die Teilnehmer waren in einem Schlafsaal der Herberge untergebracht. "Der Herbergsvater", lesen wir in einem Bericht über das Lager, "als alter Soldat war ein richtiger Vater seiner großen Jungen." Die spartanischen Tagungsverhältnisse stießen nur in einem Punkt auf Kritik. In den Schulbänken, die von Bürger Lehrern ausgeliehen waren, habe man nach anstrengendem Dienst nicht gut gegessen. Der Leiter sei jedoch "unbestrittener Führer" des Lagers gewesen; der Wehrsportlehrer habe militärisch-straft Zucht ohne Kasernenpoltern erreicht. Die nach

Alter, Vorbildung und Stellung unterschiedlichen Teilnehmer hätten ein geschlossenes, unerschütterlich-festes Bild abgegeben, heißt es in der Niederschrift über das Kameradschaftslager.

In den nächsten Jahren gehörten Einberufungen in Schulungslager zum Lehreraltag. Die neugewonnenen Erkenntnisse sollten auch bei den daheimgebliebenen Kollegen eingesetzt werden. "Herr Kuhn berichtet über weltanschauliche Schulung im Gauschulungslager Urdenbach", steht in einer Konferenzniederschrift der Cronenberger Schule Am Hofe (22.12.1936).

Gleichschaltung und Ausschaltung lassen sich am Beispiel der evangelischen Lehrer- und Schulorganisationen belegen. Der Evangelische Lehrerverein wurde bereits 1933 in den NSLB "überführt", was bei vielen national gesinnten Mitgliedern nicht als Zwang empfunden wurde, da sie "mit großen Erwartungen der neuen Zeit positiv gegenüberstanden" (H. Weuster). Doch die weitere Entwicklung mußte viele enttäuschen. Die noch erlaubten Verbände äußerten vor allem in Verbindung mit der Bekennenden Kirche Kritik in Einzelfragen, ohne das NS-System generell anzugreifen. Denn eine grundsätzliche Opposition wäre mit harten Gegenmaßnahmen beantwortet worden. Trotz dieser Loyalität war das Ende aller frei tätigen, also nicht unmittelbar Teil der Kirche bildenden Gruppierungen nicht zu verhindern.

Der Abbau christlicher Wertvorstellungen trat immer unverhohlener zutage. Noch wehrten sich Pfarrer der Bekennenden Kirche und die innerhalb der Kirche wirkenden Lehrer und Eltern. Anfang 1937 erschien ein Flugblatt des Reichsverbandes deutscher evangelischer Schulgemeinden, der seinen Sitz in Wuppertal-Barmen hatte, mit der Überschrift "Evangelische Eltern, seid auf der Hut!" Bei der Bekenntnisschule ginge es nicht allein um den Religionsunterricht, sondern um den christlichen Charakter der Gesamterziehung. "Sie ist im Konkordat verankert und darf nicht unter Ausübung von Gewissenszwang beseitigt werden." In einem Rundschreiben an "alle Mitglieder des Vereins Deutscher Evangelischer Lehrerinnen (VDEL) im Frauenwerk der DEK" wandte sich die Vorsitzende Frieda Gramer, Barmen, u. a. gegen antibiblische Äußerungen von Alfred Rosenberg und gegen die "Deutsche Volksschule", die den christlichen Boden verlasse.

Schon im November 1937, so Frieda Cramer 1961, wurde die Auflösung des VDEL angeordnet "Der Ortsbeauftragte des NSLB, Schulrat Großkortenhaus, der früher dem Evangelischen Lehrerverein angehört hatte, erlaubte" in Gestalt einer Adventsfeier noch eine Abschlußveranstaltung. Das in Barmen seit 1912 herausgegebene Vereinsorgan "Die Evangelische Lehrerin" mußte im April 1938 sein Erscheinen einstellen. Ebenso wurde der Reichsverband deutscher evangelischer Schulgemeinden durch Verfügung der Gestapo vom 7.8.1937 mitsamt seiner Zeitschrift "Der Evangelische Schulfreund" verboten. Um den Kontakt mit den Lehrern zu erhalten, lud in der Folgezeit Pastor Hermann Lutze im Namen des Kirchenkreises Barmen Lehrerinnen und Lehrer zu biblischen Aussprachen

ein, die vor allem von Anhängern der Bekennenden Kirche besucht wurden und dem Zugriff des NLSB entzogen blieben. Unter der Schriftleitung von Frieda Cramer konnte noch einige Zeit "Die Bibel in der Erziehung. Zeitschrift für biblisch-christliche Grundlegung in der Erziehung" erscheinen. Doch die Teilnehmer- und Leserzahlen waren klein. Schulbehörden und Partei durften nicht erfahren, daß man Veranstaltungen der Bekennenden Kirche besuchte und ihr nahestehende Bläuer las.

Das Landjahr

Ab Ostern 1934 nahmen erstmals 90 aus der Volksschule entlassene Wuppertaler Mädchen und 150 Jungen am sogenannten Landjahr teil, das Erziehungsminister Rust verfügt hatte. Die "umwälzende Macht der Erziehungsidee des Landjahrs" (*Adolf Schmidt-Bodenstedt*) sollte darin bestehen, die schulentlassene Stadtjugend mit dem bäuerlichen Leben bekanntzumachen, im NS-Jargon gesprochen, das Verständnis für völkischen Wert gesunden Bauerntums zu vertiefen und nicht zuletzt der Landwirtschaft billige Arbeitskräfte zuzuführen. Die Gemeinschaftsunterbringung in Lagern ermöglichte gleichzeitig eine sich an die Schule nahtlos anschließende Indoktrination nationalsozialistischer Vorstellungen. Im darauffolgenden Jahr waren es schon 300 und 1936 460 Jugendliche, die an der achtmonatigen Landarbeit meist in der Provinz Hannover teilnahmen. Die Organisation lag in der Hand der Schulverwaltung.

Die kommunalen Schulbeiräte auf Parteilinie

Auf Grund des Gesetzes über die Unterhaltung der öffentlichen Volksschulen war Schuldeputationen als Organen des Gemeinderats die Beratung der Volksschulangelegenheiten übertragen worden. 1936 wurde die Deputation unter der Bezeichnung "Schulbeiräte für die Volksschule" auf sechs Jahre in folgender Zusammensetzung neu bestimmt:

- Sportdezernent Heinrich Voß, Vorsitzender;
- die Direktoren Wilhelm Heistermann und Arthur Kom als vom Oberbürgermeister bestimmte Lehrer;
- die Stadtverordneten (Ratsherren) Dr. Eduard Reith, Dr. Richard Schieß und Willi Werth sowie der Bürger Hermann Horn als "im Benehmen mit dem Beauftragten der NSDAP bestimmte Bürger", von denen mindestens zwei Ratsherren sein mußten;
- Stadtinspektor Oskar Seeling als vom Regierungspräsidenten "im Benehmen mit dem Gebietsführer der HJ" bestimmter Bürger;
- Pastor Friedrich Gill als vom Regierungspräsidenten "nach Anhörung der kirchlichen Oberbehörde" bestimmter evangelischer Pfarrer.

Ein ebenfalls vorgesehener katholischer Pfarrer "ist nicht bestellt worden, da kein Pfarrer namhaft gemacht werden konnte, der die Gewähr bietet, daß er sich rückhaltlos für den nationalsozialistischen Staat einsetzt". Ursprünglich war Stadtdechant Brandt genannt worden. Nach Angaben des Oberbürgermeisters war Brandt jedoch auf "ernste Bedenken der Partei" gestoßen. Man hatte ihm den gegen die NSDAP gerichteten scharfen Wahlauf Ruf vom 4.3.1933 in der Bergischen Tageszeitung "Katholiken aufgepaßt!" nicht vergessen.

Diese Schulbeiräte sanktionierten in den nächsten Jahren die nationalsozialistische Schulpolitik in Wuppertal. Die Ausschaltung aller oppositionellen und politisch unsicheren kommunalen Kräfte, zu denen auch die katholische Kirche gerechnet wurde, garantierte Übereinstimmung in allen Fragen (*StAW L 1 449, Bd. 1; HStA Reg. Dass. 1326*).

Die Umwandlung der weltlichen Schulen in Bekenntnisschulen

Seit Anfang der 20er Jahre war es zur Einrichtung mehrerer Volksschulen ohne Religionsunterricht gekommen, die weltliche, freie oder Sammelschulen hießen. Diesen Gründungen waren stellenweise massive öffentliche wie interne Auseinandersetzungen vorausgegangen. Für den neuen Schultyp setzten sich hauptsächlich die Linksparteien ein. Bei den Eltemabstimmungen erhielten die evangelischen und katholischen Bekenntnisschulen jedoch überwältigende Zustimmung. Im Bereich der 1929 gebildeten Stadt Wuppertal gab es nur zwölf dieser weltlichen Schulen, davon sechs in Elberfeld, fünf in Barmen und eine in Ronsdorf.

Bereits im Februar 1933 wurde ein stufenweiser Abbau dieser Schulen in Wuppertal angekündigt. Den Nationalsozialisten waren sie als "sozialistische Schulen" besonders verhaßt. Sie planten zunächst eine Umwandlung in Bekenntnisschulen. Daß diese vermeintliche Wertschätzung der konfessionellen Schulen den wahren Absichten jedoch nicht entsprach, ließ z. B. der NSLB-Funktionär und Schulrat Schaefer beim Jubiläum der evangelischen Schule Am Diek 1937 erkennen. Schon wenige Jahre später wurde das jahrhundertealte konfessionelle Schulwesen in Wuppertal aufgelöst.

Zunächst aber beschloß die städtische Schuldeputation am 5.12.1933, die fünf weltlichen Schulen Bartholomäusstraße, Nützenberg, Tiergartenstraße, Wörther Straße und Bergstraße (heute Bandwirkerstraße) in evangelische Systeme umzuwandeln und die Sammelschule Auerschulstraße aufzulösen. Die katholischen Kinder wurden den katholischen Volksschulen überwiesen. An die Stelle des Fachs Lebenskunde mußte sofort das Fach Religion treten. Am 1.4.1934 wurden auch die Sammelschulen Franzen-, Kölner und Zimmerstraße in evangelische Schulen umgewandelt, Rott, Schützen- und Ziegelstraße geschlossen.

Wie die NSDAP die weltlichen Schulen eingeschätzt hatte, beleuchtet folgender Vorgang. Paul Winter protestierte am 22.5.1934 beim Regierungspräsidenten dagegen, daß sein Sohn Rolf nicht, wie beantragt, vom Religionsunterricht befreit worden sei. Rolf habe seit seiner Einschulung 1930 die freie Schule besucht und sei 1934 in die evangelische Schule Hatzfeld umgeschult worden. Schulrat Schaefer antwortete dem Regierungspräsidenten am 4.6., gewisse Eltern, die ihre Kinder zu den Sammelschulen geschickt hätten, wurden heute ihre marxistische Gesinnung durch Abmeldung der Kinder vom Religionsunterricht bekunden. Er habe den Antrag abgelehnt, weil die Einstellung solcher Eltern staatsfeindlich sei (*HStAReg. Dass. 1326*).

Schuljubiläen spiegeln den neuen Geist

An Schuljubiläen zwischen 1933 und 1937 läßt sich erkennen, in welcher kurzen Zeit Traditionen über Bord geworfen und dem neuen Staat Tribut gezollt wurde. Bei der Fünfzigjahrfeier der evangelischen Volksschule Rudolfstraße (Mai 1933) war allerdings erst wenigen Programmpunkten die veränderte politische Lage anzumerken, wenn man der BMZ folgt. Am 4.5. wurde vor der Schule die von der Stadt geschenkte Fahne gehißt. Ein Mitglied des Elternbeirats wünschte, daß die Kinder "für ihren Beruf und für das Leben in allen Tugenden und in der Gottseligkeit" fest gegründet würden. Rektor Voß erinnerte an das Leitwort vor 50 Jahren: Gott will, daß allen Menschen geholfen werde und sie zur Erkenntnis der Wahrheit kommen. In der eigentlichen Feierstunde dürfte nur der Vorspruch "Wir alle, durch Blut und Boden verwandt" dem neuen Geist Rechnung getragen haben. Die übrigen Programmpunkte waren "im Sinne aufrechter christlicher Gemeinschaft" (Voß) gestaltet. Massiver politischer Untertöne entbehrten ebenfalls die Feiern in Langerfeld (März 1935, 50 Jahre katholische Schule) und Kühlenhahn (April 1935, 50 Jahre evangelische Schule).

Anders sah es in der Sedanstraße aus, die im Gegensatz zu den genannten Schulsystemen mitten in der Stadt lag. In einer Feier am 16.11.1935 im Friedensheim Mühlenweg sprach NSDAP-Ortsgruppenleiter von Schledorn. Jungen der Abschlußklasse trugen "Die sieben Symbole der Reichsparteitage" vor. Am Sonntagnachmittag beteiligten sich bei Sport und Spiel auch HJ und NS-Frauensschaft.

Im Juni 1937 feierte die Schule Am Diek ihr 75jähriges Jubiläum. Ihr Rektor, Schulrat Max Meis, erklärte laut Stadtanzeiger (28.6.1937), die Gegenwart stelle der Schule neue Aufgaben, "erwachsen aus der Formung der Volkskräfte, die der Führer Adolf Hitler zu einer starken, in sich geschlossenen Gemeinschaft zusammenfügt. Die deutsche Gemeinschaftsschule wird der Ausdruck der deutschen Volkswerdung sein. In gleicher Weise arbeitete Schulrat Schaefer, der die Grüße der Schulverwaltung überbrachte, den Sinn der Gemeinschaftsschule her-

aus, der in dem Satz gipfelte: Ein Volk, eine Jugend, eine Schule". Der Jugendwalter Karbach hob das gute Einvernehmen von Eltern, Schule und HJ hervor. In einem etwas anderen Zungenschlag berichtete die BMZ (27.6.1937): "Schulrat Meis sprach sich in seiner Festrede auch für den Gedanken der deutschen Schule aus. Bei der dann kommenden Änderung im Schulsystem solle nach der Zusicherung des Führers der Religionsunterricht im Rahmen der Erziehung zum Deutschen unberührt bleiben." Die RhLZ (28.6.1937) gab die Rede folgendermaßen wieder: "Schulrat Meis nahm in seiner Festrede Veranlassung, die Stärken und Mängel des Schulbetriebes von einst aufzuzeigen und die Entwicklung der deutschen Volksschule durch mehrere Jahrzehnte hindurch bis ins 'Dritte Reich' zu verfolgen. Der Redner erläuterte sodann das Ziel des Führers: Erziehung der Jugend zu kernfesten Deutschen. Dieses Zielstreben bedeute die Forderung nach der deutschen Schule." Die BMZ hatte demgegenüber die Erziehung zu "kernfesten deutschen Menschen" dem Festredner Schaefer in den Mund gelegt, so daß eine gewisse Ungenauigkeit der Berichterstattung unterstellt werden kann. Am Bekenntnis der Redner zur Schule des Nationalsozialismus gibt es jedoch nichts zu deuteln.

Hitlergruß und Führerbild

Im Oktober 1933 kritisierte der Regierungspräsident in Düsseldorf, der vom Kultusminister durch Erlaß in den Schulen eingeführte Hitlergruß gelange in verschiedenen Formen zur Ausführung. Er ließ durch die Schulräte anordnen, "daß der Hitlergruß nicht stumm ausgeführt, sondern daß der Gruß durch Erheben des rechten Arms begleitet wird von den Worten: 'Heil Hitler'". Jeder Lehrer habe bei Erweisung und Entgegennahme die Würde zu beobachten, die dem deutschen Gruß zukomme.

Durch das tägliche "Heil Hitler", häufig angesetzte Feierstunden und in den Klassenräumen aufgehängte Führerbilder erfuhren die Schüler bald, welch einzigartiger Mann an der Spitze des Reiches stehen mußte. Die ersten Hitlerbilder, noch auf Initiative einzelner Lehrer besorgt, tauchten schon bald nach dem 30.1.1933 auf. Im Mai 1934 beschlossen die Lehrer der katholischen Schule Hombüchel, für jede Klasse ein Hitlerbild anzuschaffen. Die Eintragung im Konferenzprotokoll der evangelischen Schule Am Hofe lautete im Dezember 1936: "Beachtung einer würdigen Ausführung des Bildes unseres Führers und eines ehrenvollen Platzes des Bildes im Klassenzimmer in Blickrichtung der Kinder auf unseren Führer." Im Rahmen der Schulraumgestaltung nach der damals ausgegebenen Parole "Schönheit der Arbeitsstätte" beschloß die Lehrerkonferenz der evangelischen Schule Dieckerhoffstraße im Januar 1938 - verhältnismäßig spät

Der Regierungspräsident. Dasselldorf, den 14. Oktober 1933 •

TI C 125S

26

Der Hitlergruß, für die Schulen eingeführt durch den Erlaß des Herrn Preuß. Ministers für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung A H 1717 von 22-Juli 1933, gelangt in den mir unterstellten Schulen in verschiedenen Formen zur Ausführung.

Ich stelle hiermit fest, daß der Hitlergruß nicht stumm ausgeführt, sondern daß der Gruß durch Erheben des rechten Arms begleitet wird von den Worten » Heil Hitler".

Ein solches Verhalten über die Ausführung sind von mir nicht beabsichtigt. Ich erwarte, daß ein jeder Schulleiter und Lehrer bei Erweisung und Entgegennahme des Hitlergrusses die Forderung beobachtet, welche dem deutschen Gruß zukommt.

Im Auftrag:

gez. Sträter

Beglaubigt!

Herren Schulräte. des Bezirks, »^z. Albers
die Herren Leiter, Frauen Leiterinnen " a.-a.-Kanzl. St.
der mit unterstellten mittleren Schulen. "

Wuppertal, den 23. Oktober 1933.

Abdruck

sämtlichen Volksschulen
mit dem Ersuchen um entsprechende weitere Veranlassung.



Für Schulrat I - IV
gos. Adams.

*Wie der Gruß "Heil Hitler" in den
Schulen auszuführen war*

also -, in jeder Klasse ein Bild des Führers anzubringen. In der Schule Am Hofe war der Klassenschmuck laut Mitteilung in der Lehrerkonferenz 1937 "von höherer Stelle" ohne nähere Angaben beanstandet worden.

An eine "neue" und an eine "andere" Lehrerin erinnert sich R. Mörth; die letztere hielt offensichtlich Distanz zum Hitler-Wandbild. Es war im Herbst 1942 in der Schule Rübenstraße: "So stand ich also neben der Bank, guckte auf die 'Neue' und auf Adolf Hitler. Zum ersten Mal sah ich ihn so nah und in einem geschlossenen Raum. Wir mußten den 'Heil-Hitler'-Gruß lernen, was bei mir auf Widerstand stieß. Meine Mutter hatte mir gesagt und darauf bestanden, daß man morgens die Hände faltet und ein Gebet spricht. Dies wiederum stieß auf Unverständnis bei der 'Neuen'. Es blieb dabei, ich mußte den Arm heben. Ich hob ihn nicht lange, dann kam die 'Neue' auch nicht mehr wieder. Nun kam die 'Andere'. Sie klappte den Führer mittels einer Tafel, die sich hin- und herbewegen ließ, einfach zu. Ich erinnere mich, daß gerade diese Tafel immer voll beschrieben war. Eines Tages fiel der Führer von der Wand. Nach einigen Tagen brachte sie ein kleines Führerbild mit und hängte es rechts von der Tafel auf. Sie schien eine Vorliebe für unsere Heimat zu haben. Von nun an stand immer eine Landkarte vor der Wand. Seit dieser Zeit ist mir der Wupperlauf so vertraut, daß ich ihn heute noch aus dem Kopf nachzeichnen kann."

Partei und Hitlerjugend nehmen Einfluß

Schon im Sommer 1933 machte ein Erlaß des preußischen Kultusministers den Schulen zur Pflicht, zur Staatsjugend gute Beziehungen zu pflegen. Wegen aufgabenfreier Nachmittage bei Veranstaltungen der HJ wurden nähere Bestimmungen getroffen. Erstmals am 16.9.1934 wurde der "Staatsjugendtag" begangen, wie die Chronik der Schule Hombüchel meldet. Rust hatte ihn im Juni auf der NSLB-Kundgebung in München proklamiert, auf der er sich als neuer Reichserziehungsminister vorstellte. Der in Zukunft für HJ-Mitglieder schulfreie Samstag diene der staatspolitischen Erziehung der Jugend. Die nicht in Jungvolk und HJ organisierten Schüler sollten an den Samstagen unterrichtet werden. Der Staatsjugendtag wurde jedoch mit Wirkung vom 1.1.1937 wieder aufgehoben.

Der Hitlerjugend wurde ein immer stärkerer Einfluß auf die Schule eingeräumt. Als im Sommer 1935 die demokratisch gewählten Elternbeiräte durch ernannte "Jugendwalter" abgelöst wurden, gehörten auch HJ-Funktionäre kraft Amtes dazu. In der Volksschule Normannenstraße zählte der HJ-Unterbannführer Bergmann zu diesen Jugendwaltern. Er hatte als solcher die Verbindung zwischen Schule und Staatsjugend herzustellen und Widerständen entgegenzutreten. So lesen wir in der Schulchronik über den 28.3.1935: "Bei der Entlassungsfeier warb Bergmann aufs wärmste für den Eintritt in die HJ."

1938 wurden Vertrauenslehrer der HJ an allen Schulen ernannt. In dem dazu getroffenen Übereinkommen zwischen Reichserziehungsminister und Reichsjugendführer hieß es, der Vertrauenslehrer habe bei Prüfungen und Versetzungskonferenzen das Verhalten der Schüler in der HJ, sowohl Verdienste wie Vergehen, zur Sprache zu bringen.

Im gleichen Jahr organisierte der NSLB schon die Schulentlassungsfeiern für die Schülerinnen und Schüler, die nach Abschluß der achtjährigen Schulpflicht die Schule verließen. Verräterisch hieß es in einem Zeitungsbericht über eine der jeweils für mehrer Schulen veranstalteten Feierstunden, dem Ortsgruppenleiter Pg. Arzbächer seien "die Kinder zur Aufnahme in die Volksgemeinschaft übergeben" worden. Die Partei hatte den feierlichen Lebensmoment fest im Griff.



*In der Schulanfängerklasse (Mai 1938) ist
oben rechts das Führerbild zu erkennen*

Folgende Feiern fanden laut RhLZ (29. und 30.3.1938) statt:

- im Festsaal der Walter-Flex-Schule für die Schulen Üllendahl, Leipziger, Kohl-, Maler-, Wiesen- und Markomannenstraße;
- im Schwafertsschen Saalbau für die Schulen Sonnborner, Donar- und Alte Dorfstraße;
- in der Aula des Lyzeums Bleicherstraße für die Schulen Oberwall, Klee-, Meyer- und Rübenstraße;
- in der Aula der Textilingenieurschule für die Schulen Fischertal, Gewerbeschulstraße und Lichtenplatz;
- im Rheinischen Hof für die sechs Ronsdorfer Schulen;
- im Bergischen Hof für die Beyenburger Schulen;
- im Bergischen Haus auf der Hardt für die Schulen im Raum Ostersbaum;
- in der Aula der Carl-Duisberg-Oberschule für die Schulen in Rittershausen;
- im Meesschen Saal für die Cronenberger Schulen.

Die Feiern Hefen nach ähnlichem Schema ab. Die Abschnittswalter des NSLB, der Ortsgruppenleiter, in dessen Bezirk die Schule lag, mehrfach auch Schulleiter und HJ-Jugendführer hielten Reden, inhaltlich ähnlich der von Rektor Desch in Cronenberg, über die die Zeitung folgendermaßen berichtete: "Er umriß in kurzen Strichen die Erziehungsaufgaben der Schule im nationalsozialistischen Deutschland. Die heute zur Entlassung kommenden Schüler seien bereits fünf Jahre lang mit Ziel und Inhalt der nationalsozialistischen Weltanschauung vertraut gemacht worden, und sie hätten Bekanntschaft gemacht mit allen Aufgaben des Nationalsozialismus auf den Gebieten der Volksgemeinschaft, der Wehrhaftigkeit, der Rassenfrage und des Führertums." Die Schüler deklamierten politische und literarische Texte. Die Eltern waren laut Pressebericht beeindruckt

Bis zur Neuorganisation 1939, bei der zehn Schulgebäude frei wurden, waren bereits zahlreiche Volksschulbauten geschlossen worden, einige in der Weimarer Zeit, die meisten jedoch 1933. Von diesen 36 Gebäuden wurden zehn in HJ-Heime verwandelt. Neun dienten Wohnzwecken, in sieben waren Berufsschulen eingekehrt. Je eine war in ein Ortsgruppenamt der NSDAP, ein Heim der Marine-SA und eine Dienststelle der NSV umgewandelt worden. Sieben weitere Schulen waren "sonstigen Zwecken" zugeführt worden, die in den Akten nicht näher bezeichnet sind. Der Raumbedarf der Partei und ihrer Güederungen konnte also besonders durch freigewordene oder freigemachte Schulgebäude gedeckt werden. Auch einzelne Klassenräume wurden vor allem der Hitlerjugend "zur Erfüllung ihrer Aufgaben" (*Verwaltungsbericht 1936/37*) überlassen.

P R O G R A M M

zu dem am Mittwoch, dem 25. März 1936
abends 8 Uhr im großen Saale des
„Wupperfelder Vereinshauses“
Normannenstr. 21 stattfindenden

Eltern-Abend

der Schule an der Normannenstraße.

Vortrags - Folge:

1. Einleitungsworte des Schulleiters
2. Unsere Schule im 2. Reich
Vortrag: Aus der Geschichte unserer Schule an
der Jägerstraße Herr Konrektor Finkentey
3. Unsere Schule im 3. Reich
Es folgen in bunter Reihe: Sprechchöre und
Gedichtvorträge von Kindern aller Klassen; tur-
nerische Vorführungen, Lieder und Volkstänze
von Kindern der oberen Klassen
- 4. Worte des Abschiedes
an die scheidenden Jugendwalter, an die zur
Entlassung kommenden Kinder und an Herrn
Konrektor Finkentey Herr Rektor Arntz
5. Schlußwort.

Preis des Programms, welches zum Eintritt berechtigt.
20 Pfennig.

Oruok: Otto Schopp, Obarbarman. Qarltnaratr. 07a

*Das Programm des Elternabends ist von
nationalistischen Einflüssen geprägt*

Eine Hans-Schemm-Schule

Neben Straßenumbenennungen zeigte sich der nationalsozialistische Anspruch, auf die Öffentlichkeit durch Namen ihrer Anhänger propagandistisch einzuwirken, auch bei Gebäuden, so bei Schulen. Zwar war es einigen Frauen und Männern gelungen, Namensgebungen durch eigene Vorschläge zu bestimmen (Oberstudiendirektor Dr. Ernst Wilmanns, ein Gegner des NS-Regimes, setzte für die Wupperfelder Oberrealschule den Namen des ebenfalls gegen Hitler eingestellten ehemaligen Schülers Carl Dulsberg durch), aber im allgemeinen saß die Partei am längeren Hebel, wie das folgende Beispiel zeigt.

Der Oberbürgermeister informierte am 4.5.1935 die Ratsherren über seine Absicht, der evangelischen Volksschule Eichenstraße den Namen des verstorbenen Führers des NSLB und bayerischen Unterrichtsministers Hans Schemm zu geben. Dieser habe die Schule von liberalistischen Gedankengängen befreit. Die Ratsherren stimmten zu. Rektor Koopmann, nach dessen Meinung dazu nicht gefragt wurde, sagte nach den Ferien "der hiesigen Schulverwaltung herzlichen Dank für diesen Beschluß". Anfang Dezember fand in der Turnhalle eine Feierstunde statt, in der Stadtrat Dr. Schramm die "Namensweiherede" hielt. Laut Bericht der RhLZ (5.12.1935) erklärte er, Schemm habe "aus dem Grundgefühl einer letzten Einheit von Volk und Religion immer wieder das Religiöse als einen wesentlichen Faktor nationalsozialistischer Weltanschauung und damit auch der vom gleichen Geiste geleiteten Erziehung hervorgehoben, das seinen klarsten Ausdruck in der praktischen Tat, in der Einsatzbereitschaft für die gottgewollte Gemeinschaft des Volkes finde". Für den NSLB schilderte Schulrat Schlipköter die Persönlichkeit des Namenspatrons. Seine Richtschnur müsse für alle Lehrer und Erzieher gelten: dem Führer und dem Volk die unverbrüchliche Treue zu halten.

SA-Obersturmführer Krüger wird Beigeordneter

Stadtrat Dr. Schramm wurde am 4.6.1937 "mit sofortiger Wirkung" (Amtsblatt der Stadtverwaltung) beurlaubt. Das Dezernat Schulwesen übernahm zunächst Bürgermeister Ueberhorst, im Jahr darauf Stadtrat Dr. Wehrens und ab 13.1.1939 Sportdezernent Voß. Alle waren offenbar vertretungsweise tätig. Ende 1938 hatte sich Kreisleiter Straßweg bei Oberbürgermeister und Ratsherren durchgesetzt, den Gauredner und Leiter der Gauschule Schiefbahn, SA-Obersturmführer Rudolf Krüger, einen früheren Rektor, zum neuen Beigeordneten für das Schulwesen ("Stadtschulrat") zu ernennen. Die Bestätigung verzögerte sich jedoch, da zwischen Aufsichtsbehörden (Reichsinnenminister und Regierungspräsident) unterschiedliche Auffassungen bestanden. Letzterer hatte anlässlich der kurz zuvor erfolgten Berufung des 1. Beigeordneten Dr. Wehrens festgestellt, daß alle frei-

werdenden leitenden Stellen in der Stadtverwaltung durch Bewerber mit Befähigung zum Richteramt oder zum höheren Verwaltungsdienst zu besetzen seien. Krügers Ernennung erfolgte endlich zum 1.10.1939, da der Minister zu einer Ausnahmeregelung gezwungen worden war. Schon im nächsten Monat wurde der neue Beigeordnete eingezogen. Im Jahr darauf versuchte er vergeblich, eine Höhergruppierung seiner Besoldung mit dem Hinweis zu erreichen, er habe sich finanziell verschlechtert (*HStA Reg. Präs. 51 753*). Krüger galt als fanatischer Nationalsozialist. Da er während des Krieges Soldat war, konnte er sein Amt in Wuppertal nicht ausüben. Nach dem Zusammenbruch der NS-Herrschaft sei Krüger, so Straßweg, zwei Jahre länger als er selbst interniert gewesen. Straßweg hatte sich drei Jahre in alliierter Internierung befunden.

Distanz und Widerstand?

Gab es in den Volksschulen des Wuppertals, vor allem bei ihren Lehrern, angesichts der allumfassenden Ansprüche der Nationalsozialisten Ablehnung von Eingriffen in Schulleben und Lehrplan, gab es gar Widerstand? Diese Fragen zählen zu den am schwersten zu beantwortenden überhaupt, denn die Quellenbasis dafür ist dünn, und Antworten damals Beteiligter erfolgen nach fünfzig Jahren verständlicherweise nicht selten ungenau und unvollständig.

Wie in anderen Lebensbereichen, so räumten die neuen Machthaber auch in der Schule zunächst mit ihren schärfsten Gegnern auf. "Mit dem offen zutage liegenden landesverräterischen Charakter der sozialdemokratischen Bestrebungen ist eine weitere Zugehörigkeit von Beamten, Angestellten und Arbeitern, die aus öffentlichen Mitteln Gehalt, Lohn oder Ruhegeld beziehen, zur SPD unvereinbar", erklärten der Reichsinnenminister und alle Ministerpräsidenten am 24.7. 1933 und forderten in Frage kommende Personen auf, schriftlich zu bekunden, daß sie alle Beziehungen zur SPD gelöst hätten. Die nachgeordneten Behörden gaben den Runderlaß jeweils weiter, und am 28.8. ging ein Abdruck an sämtliche Wuppertaler Volksschulen mit dem Ersuchen, sich diesbezüglich bis 12.9. zu äußern.

Wer in Wuppertal dieser Aufforderung Folge leistete, ist nicht überliefert, doch sind Endassungen solcher Lehrer erfolgt, die die geforderte Erklärung nicht abgaben, wie das Beispiel des Direktors Rudolf Bamberger zeigt. Die überwiegende Zahl der Wuppertaler Volksschullehrer bekannte sich zum neuen Staat und Heß sich im folgenden Jahr auf Hitler vereidigen, nicht immer aus Überzeugung, aber doch im Interesse von Familie, Beruf und Schule, wie man meinte.

Es blieb bei manchen Lehrern dennoch eine gewisse Reserve gegenüber dem Regime. Einigen gelang es, als ausgesprochene Gegner zu "überwintern". So kamen in der Privatwohnung von Luise Speer in der Ottostraße Lehrer zusammen, teilweise von auswärts, die einen Bund "Gemeinschaft für sozialistisches



Denot ihr, meine Jünger, ihr seid die
lebenden Garanten Deutschlands,
ihr seid das lebende Deutschland der Zukunft.
F. B. G. G.

Ein Jungvolkpimpf trommelt für den Führer

Leben" gebildet hatten und "auf der Grundlage eines nicht weltanschaulich gesehenen Marxismus" schon vor 1933 konzipierte Gedanken einer demokratischen Schulreform diskutierte. Sie trafen Vorrichtungen, daß ihre Zusammenkünfte nicht bekannt wurden und führten z. B. "Hausdurchsuchungen zur Probe" durch. Gegenstand der Aussprache war auch die herrschende Rassenlehre, die scharf abgelehnt wurde. So konnte es auch geschehen, daß zwei Jüdinnen 1940 bzw. 1941 bis zur Ausbombung 1943 in dieser Wohnung versteckt wurden. Luise Speer unterrichtete 1936 bis 1943 unter Rektor Rössing ("Ein charakterloser Mensch, der jede Konferenz mit einem Zitat aus "Mein Kampf anfang") an der Schule Meyerstraße und nach deren Zerstörung beim Bombenangriff an der benachbarten Ackerstraße.

Die Reserviertheit von Lehrern gegenüber den Machthabern hatte viele Gesichter. Sie äußerte sich in zurückhaltend-ironischem oder kaum erkennbar abwertendem Umgang mit dem Führerbild im Klassenzimmer. Sie äußerte sich auch im beharrlich beibehaltenem Schulgebet, wo andernorts längst Hitlergruß und Führerspruch an seine Stelle getreten waren. Kindliche Deformierung des Spruchs über dem Lehrerzimmer in der Schule Rudolfstraße "Ein Volk, ein Reich, ein Führer" in "Ein Volk, ein Brei, ein Rührer" war eher ein Wortspiel, das Christel Leuvelde die erste Ohrfeige in der Schule einbrachte, wie sie in einer Gedächtnisaufzeichnung schrieb. Es ist nicht ausgeschlossen, daß sie die gereimte Abwandlung von einem aufmüpfigen Volksgenossen aufschnappte.

Die nachfolgenden Beispiele, die sich in den Akten niederschlugen, lassen eine distanzierte Haltung von Lehrerinnen erkennen, die sich offensichtlich von einem religiös bestimmten Gewissen leiten ließen.

Der evangelischen Lehrerin Julie vom Hagen wurde von Regierungs- und Schulrat Dr. Ruschen eine "engherzige religiöse Einstellung" vorgeworfen, die eine stärkere Überwachung ihres Unterrichts erforderlich mache. Daraufhin berichtete Schulrat Großkortenhaus im Frühjahr 1937, die Lehrerin sei zwar fleißig und zuverlässig, auch "wohlbewandert im Gebrauch nationalsozialistischer Wertbegriffe, besitzt aber nicht das Vermögen, die Kinder an den Inhalt und in die Tiefe der germanischen Werte zu führen". Für den Unterricht in der Oberstufe käme sie daher zur Zeit nicht in Frage. Mit dieser Feststellung endet der Vorgang (*HStAReg. Dass. 1315*).

Die katholischen Lehrerinnen Elisabeth und Maria Heimann, Nützenberger Str. 22, wurden 1942 von ihrem Nachbarn Heinrich Diergarten, Zellenwalter der NSDAP, denunziert, bei Haussammlungen nichts zu geben und anlässlich von Feiertagen nicht zu flaggen. In einem Brief an Oberbürgermeister Gebauer beklagte sich der Ortsgruppenleiter Birkenstock (Varresbeck) sogar darüber, sie besäßen nicht einmal ein Radio. "Wo also die Lehrerinnen ihre Weltanschauung herholen wollen, ist mir ein Rätsel." Für nichts hätten sie Zeit, "nur für das Kirchengehen".

Auf Veranlassung der Schulaufsicht vernahm Schulrat Schlipköter die Schwestern und hob hervor, die Denunzierung sei hauptsächlich in einem gespannten nachbarlichen Verhältnis begründet. An freiwilligem Einsatz und persönlicher Opferbereitschaft hätten sie es allerdings fehlen lassen. Der Regierungspräsident tadelte in einem Schreiben an Elisabeth Heimann (26.6.1942) "einen beschämenden Mangel an Volksverbundenheit". An bejahender Einstellung gegenüber der kämpfenden Truppe und Verantwortungsbewußtsein habe es gemangelt, als sie sich weigerte, für NSV, WHW, Rotes Kreuz und Wollsammlung zu spenden. Ihr Verhalten verdiene allerschärfsten Tadel. Er belegte sie mit einer Ordnungsstrafe von 125 RM, forderte sie zu aktiver Betätigung in der NSV auf und erinnerte sie an ihre Pflichten als Beamtin im nationalsozialistischen Staat (*HStA Reg. Dass. 1325*).

Richtlinien, Lehrpläne und Schulbücher

Mein nationalsozialistisches Lesebuch

Im Lesebuch des 3. Schuljahrs haben mich Tiergeschichten, Balladen und Anekdoten gefesselt Johann Peter Hebels Erzählungen, Goethes, Unlands und Storms Gedichte gehörten zu meinen ersten, noch unbewußten literarischen Erlebnissen. Friedrich den Großen verbinde ich bis heute mit jenem kecken Jungen, der den König auszulachen wagte, weil er nicht wußte, daß Mittwochnachmittag schulfrei war. Kopischs "Heinzelmännchen von Köln", Fabeln von Luther, Grimms Märchen, Roseggers Kindheitserinnerungen oder das Lügenmärchen "Ein Amboß und ein Mühlenstein, sie schwammen zusammen über den Rhein" versetzen mich, wenn ich ihnen wiederbegegne, in das Jahr 1943, als wir aus dem "Deutschen Lesebuch" Belehrendes, Lustiges und Trauriges vernahmen.

Ein literarisches Lesebuch also, das dem Neunjährigen dichterische Überlieferungen vermittelte, die er in einer bibliothekslosen Arbeiterfamilie nicht vorgefunden hätte? Die Frage läßt sich zunächst bejahen, schaut man in die 1943 gedruckte 4. Auflage des Lesebuchs von 1937. Doch bei näherem Hinsehen entdecken wir Hakenkreuze auf den Abbildungen, gleich im ersten Teil auch einen Abschnitt, "Aus Hitlers Jugendzeit" überschrieben, in dem wir lesen, dem kleinen Jungen namens Adolf hätten beim Geschichtsunterricht vor Begeisterung die Augen geglüht "Von Krieg und von Helden zu hören, ja, das war etwas für ihn", schrieb der unbekannte Verfasser über Hitler.

Bei gründlicherer Durchsicht dieses Lesebuchs schält sich eine zu poetischem Rang erhobene Parteipropaganda heraus, in Willi Köhlers "Gebet" beispielsweise: "Schütze, Herr, mit starker Hand unser Volk und Vaterland! Laß auf unsers Führers Pfade leuchten Deine Huld und Gnade!" Hüersprüche, eine volle Seite lang, ein Holzschnitt, der einen trommelnden Hitlerjungen zeigt, das

mischte sich für den Neunjährigen unversehens zwischen Goethe und Luther und zählte wie selbstverständlich dazu. Den älteren Schülern wurde ein noch größeres Maß an Indoktrination zugemutet, denn die beiden weiteren Bände des Deutschen Lesebuchs lesen sich wie Bibeln des Nationalsozialismus und Handbücher für Soldaten.

Die Bemühungen des Rektors Picard um eine Anpassung des Lehrplans

Das nachfolgende Beispiel vermittelt eine Anschauung davon, wie ein lange in der Lehrerbildung tätiger und unterrichtstheoretisch wie -praktisch gebildeter Pädagoge innerhalb von zwei Jahren auf die Forderungen des neuen Staates an die Schule eingeschwenkt war.

Rektor Rudolf Picard hatte nach der Auflösung der Seminarübungsschule Essen im April 1927 die Leitung der Volksschule Camaper Straße in Barmen übernommen. Ihn bestimmten auf Grund seiner bisherigen Tätigkeit besondere didaktische und methodische Interessen. In den Lehrerkonferenzen der Schule wurden daher seit 1927 zunehmend grundsätzliche Probleme einzelner Schulfächer erörtert. Picard knüpfte vor allem an pädagogische Vorstellungen von Friedrich Wilhelm Dörpfeld an. So untersuchte er am 6.5.1929 einen Erlaß des preußischen Kultusministers (*Ministererlaß vom 11.3.1939 - U III A Nr. 426.1*) zur Behandlung der Verfassung von Weimar: "Der Geschichtsunterricht soll in seiner Gesamtheit auf das eine große Ziel hinsteuern, die Schüler so einzustellen, daß sie die Verfassung von 1919 als das Ergebnis der bisherigen geschichtlichen Entwicklung erkennen und werten." Als grundlegende Literatur dazu benannte Picard die Arbeiten seines Kollegen Dörpfeld zur Gesellschaftskunde und Theorie des Lehrplans.

Von einer Politisierung des Unterrichts im Sinne des Nationalsozialismus konnte in den ersten Monaten der Kanzlerschaft Hitlers noch nicht die Rede sein, folgt man den Konferenzniederschriften der Schule Camaper Straße. Erst im Oktober deutete sich an, welche politischen Ansprüche an die Schule gestellt wurden. Ein Mitglied des Lehrerkollegiums hatte an einer Lehrerversammlung teilgenommen und berichtete darüber, daß "Hefte für Erbbiologie" angeboten und Vorträge über Rassenkunde vorbereitet würden. "Zum Schluß gab er bekannt, daß er von der Kriminalpolizei gebeten worden sei, Kollegen namhaft zu machen, die in der Spionageabwehr mittätig sein möchten. Vorbedingung sei die Kenntnis folgender Sprachen: Esperanto, Russisch, Polnisch, Serbisch, Jiddisch, Hebräisch und Holländisch."

Daß Picard inzwischen im NSLB mitarbeitete, geht aus einem Bericht hervor, den er am 3.7.1934 über eine Sitzung der NSLB-Vertrauensleute erstattete. In der gleichen Sitzung kritisierte er einen von den Wuppertaler Schulräten im Mai

1934 herausgebrachten Lehrplanentwurf hinsichtlich verwirrender Begriffsverwendungen, Stoff Überfüllung und falscher Fächerverknüpfung ("gegenseitige Handreichung der einzelnen Fächer"). Die Forderung der Schulaufsicht, die Stoffe mit nationalsozialistischem Gedankengut zu durchsetzen, nahm Picard zum Anlaß, auf Ernst Kriecks Buch "Erziehungsphilosophie" hinzuweisen. Am 5.9.1934 wurden die Lehrer der Schule durch den Rektor auf das neue Staatsoberhaupt vereidigt: "Während wir früher den Eid geleistet haben auf etwas Totes, ein Gesetz, schwören wir heute einer Person, einem Manne, die Treue." Die so vereidigten Lehrer, zitiert die Protokollführerin den Rektor, seien nun Hüter der nationalsozialistischen Weltanschauung mit der gesamten Beamten-schaft neben Reichswehr und Partei geworden.

Die nächsten drei Konferenzen beschäftigten sich ausschließlich mit dem erwähnten Buch Kriecks, der inzwischen zum "Chefideologen" nationalsozialistisch bestimmter Pädagogik aufgestiegen war. Von Kriek ausgehend, folgte Picard für die Lehrer, aus der "Fülle des deutschen Kulturgutes" eine neue Stoffauswahl zu treffen und sich dem Ruf "Alles vom Kinde aus", wie er vor der "großen Umwälzung" ertönte, zu verschließen. Um begangene Irrtümer auszumerzen und die Lehrer auf Parteilinie zu bringen, wurden in Wuppertal nationalpolitische Schulungskurse eingerichtet, für die die Schulverwaltung im Herbst 1935 Meldungen anforderte. Picard, der dabei mitarbeitete, machte die Kurse ausdrücklich bekannt Daß sich die Lehrerschaft in dieser Zeit verbindlich mit Kriek zu beschäftigen hatte, geht auch aus dem Protokollbuch der Freiherr-vom-Stein-Schule Am Hofe, Cronenberg, hervor. Dort sprach "die Lehrerin Köhler über 'Die Familie' nach Kriek in seinem Werk Nationalpolitische Erziehung".

Inzwischen war ein für die Volksschulen der Stadt bestimmter Lehrplan entstanden, an dem Picard mitgewirkt hatte.

Der Wuppertaler Lehrplan von 1935

Der 1935 für die Wuppertaler Volksschulen herausgegebene Lehrplan war als Übergangsplan gedacht, "der bis zum Erscheinen allgemein verbindlicher Richtlinien eine gewisse Einheitlichkeit der Erziehungs- und Unterrichtsarbeit gewährleisten soll". Zwei Jahre nach Hitlers Ernennung zum Reichskanzler hatte sich in den Unterrichtsstoffen die nationalsozialistische Gedankenwelt weitgehend eingenistet. Das Schuljahr wurde in der Grundschule vom Wechsel der Jahreszeiten, religiösen Feiertagen und dem sogenannten "politischen Erleben" bestimmt. Letzteres war von Führerkult und nationalistischen Daten durchsetzt, wie das faksimiliert abgedruckte "Gedichtgut" ausweist.

Zu diesen politisch bestimmten Gedichten traten zwei weitere Titellisten unter den Überschriften "Natur-Erleben" und "Religiöses Erleben". Die Lehrer waren

puHf&* etleBm:

Bern gfifitr 3««n ©e6urt\$tag (@rg&n<
gungärjeft)
•Der Saufe
©uten 9I6en&, gute SIdj
üftetn aSaterfarth*
ElneBc
Born fd)Iafen6en 9Ipfet
&au3geffnbe
Der Bauet urtö fein ffin6
Bauernfprud)*
3m 3Ilic3«n 6er Bauer*
iDtorgenruJ*
Spruä) auf 6ie betg. 3it6uftric oou
1788*
©ie SBeoer*
©er <Sd)mk&*
3Btr Iaffen oon 6er gafine riidji*
Slot tft öaS Blut*
©fe Sprficrje Dorn Barmet u. Clber«
fetoer Bljrenmal*
SBfr ga6en Blut un6 Geben*
Sdjrouer*
"Daß eure OTffilen*

3. Sdjuffarjt.

9lahtc«Srfe6en:

©fe (Sterne
©efun&en
©a3 erfrorene Bogefein
©a3 iOoaetneft (Sergei)
©fe fw^e gkfeOfdjaT
8fr2&ting3 SInfunft
Xraum
©ie ©Sfte &r Budje
©a\$ 9terj
©aS \$ä3fefn
©er Toeffje \$frfdj
3m \$erofr
©er erfte ©djnce
(SiStauf
Bratapfel

9te(ig{6fe3 (StlcSeit:

Änedjt 9tupred)t
©eurfdjer Kat
©eKet efneS flinbeä an

OfterlfeB o. ©ottfdjal«
©ie to'.en 6ol6afcn v. SDQ*
nanö
6t. RiffoS. (©e3 Bnaben
SBunberljorn)
fireujfd)abel o. 9töufä)fe

*Unterrichtsinhalte für das 3. Schuljahr
aus dem Wuppertaler Lehrplan 1935*

verpflichtet, in jedem Jahresdrittel drei bis vier Gedichte auswendig lernen zu lassen. Die "Gedichte der neuen Zeit", also alle Verse, die Hitler und seine nationalsozialistische Bewegung zum Inhalt hatten, sollten bevorzugt werden, "Hiiiifinden zur Deutschheit" lautete der für den Deutschunterricht festgelegte Leitsatz, eine durch und durch nationalistische Parole, die sich auch in anderen Fächern wiederfand. Dies zeigte sich vor allem im Fach Heimatkunde der Grundschule sowie in Geschichte, Erdkunde, Biologie und Musik der Klassen 5 bis 8.

Heimatkunde

War im 1. Schuljahr ein Gesamtunterricht vorgesehen, in dem auch "Völkisches Geschehen" Platz fand, so wurde die eigentliche Heimatkunde im 2. Schuljahr mit dem Kennenlernen der Umgebung des Kindes begonnen. Der Lehrer hat jedoch nicht etwa über die "nächsten Verwandten" der Kinder zu sprechen, sondern in die "Familienkunde" anhand der "Blutsverwandten (Sippe)" einzuführen. Bei den Siebenjährigen wurden auf diese Weise Grundlagen für die spätere Vertiefung der nationalsozialistischen Rassenlehre gelegt. Als Literatur für den Lehrer wurde das im Kamp-Verlag erschienene Rasse-ABC empfohlen. Im 3. Schuljahr stand die Stadt Wuppertal auf dem Lehrplan. "Der Begriff Volksgemeinschaft' wird erweitert", hieß es in diesem Zusammenhang. Die Ortsgruppe der NSDAP war Ausgangspunkt, den eigenen Stadtteil kennenzulernen. Zu den Stoffen des 4. Schuljahres zählten schon die Germanen.

Unter welchen Vorzeichen eine für den Schulunterricht bestimmte Heimatkunde des Bergischen Landes, verfaßt von dem Vohwinkler Rektor Fritz Pferdenges, stand, zeigt ein Blick in das Vorwort. Verfasser ist der Wuppertaler Kreisleiter Alfred Straßweg, der ein emphatisches Bekenntnis zur Heimat ("heiliger Boden unserer Väter und Mütter") mit der nationalsozialistischen Rassenideologie verknüpfte: "So ist der Nationalsozialismus der Sieg der blutsgebundenen Seele, und sie wird uns Mutter! Und hängen mit unbändiger Liebe an ihr und empfinden so unsere schöne bergische Heimat." Daß angesichts eines solchen Denkens Heimatbegriff und Heimatkunde nach dem Zusammenbruch der nationalsozialistischen Herrschaft in Verruf geraten mußten, ist verständlich.

Geschichte

Systematischer erfolgte die Einführung der "geschichtlichen Vorzeit" von der Steinzeit ab im 5. Schuljahr. Während der Völkerwanderung, so konstatierte der Lehrplan, sei germanischer Volksboden im Osten an die Slawen verlorengegangen. Seit dem 9. Jahrhundert erfolgte der "germanische Gegenstoß nach Osten" mit der Wiedergewinnung ostelbischer Gebiete. Das 6. Schuljahr führte von der Reformation bis zum Wiener Kongreß, während im 7. das Aufkommen des

demokratischen Gedankens vom 19. Jahrhundert bis zu seiner höchsten Verwirklichung 1933 verfolgt werden sollte. Der Geschichtsstoff schloß in diesem Jahrgang mit dem "heldenhaften Ringen des deutschen Volkes im Weltkrieg 1914-1918". Dem abschließenden 8. Schuljahr war das "allmähliche Werden und Wachsen des Nationalsozialismus zur Volksbewegung unter seinem großen Führer" vorbehalten. Der Plan schloß mit dem Abschnitt "Der deutsche Volksgenosse und seine Verpflichtung in den NS-Organisationen der deutschen Volksgemeinschaft". Eine totalitäre Parteimeinung hatte in kürzester Frist den Geschichtsunterricht erobert.

Musik, Naturkunde, Erdkunde, Rechnen

Die musikalische Erziehung sah schon in der Grundschule Hitlerlieder vor. In den Klassen 5 bis 8 wurden das HJ-Liederbuch "Uns geht die Sonne nicht unter" und das Gesangbuch "Die Fahne hoch" als verbindliche Lehrmittel festgelegt. Schon Ende November 1933 waren den Schulen als Ergänzung des "Niederrheinischen Liedschatzes" fünfzehn "altbewährte Vaterlandslieder und sechsundzwanzig der besten noch ungedruckten neuen Lieder zur nationalsozialistischen Erhebung und Bewegung" übermittelt worden (*Chronik Am Hofe*).

Im Mittelpunkt des Naturkundeunterrichts standen "Der deutsche Boden mit seinen Erzeugnissen als Lebensquelle des Volkes" sowie "Die Erkenntnis der Bedeutung der Erbgesundheit, der Vererbungslehre und der Rassenkunde". Im Fach Erdkunde, das ebenfalls ab Klasse 5 erteilt wurde, bestimmte der "Lebenskampf des deutschen Volkes" vier Jahre lang die Schulstunden. Ein nationalistischer Unterricht, der Haß gegen alle vermeintlich feindlichen Nachbarn säte, führte zu Spottversen, die Ch. Leuvelde, eingeschult 1939, mit den Schulkameraden sang: "Chamberlain, das alte Schwein, fuhr mit'm Pißpott über'n Rhein. Kam er an den Rolandsbogen, macht' der Pißpott einen Bogen. Kam er an das Rolandseck, schwupp, da war der Pißpott weg."

Selbst Rechnen wurde in den Dienst der allmächtigen Parteiweltanschauung gestellt, denn für das Sachrechnen im 8. Schuljahr wurden folgende Stoffgebiete aufgeführt "Bevölkerungspolitik (Siedlung, Gesundheitswesen). Volk und Raum. VDA. Unsere Wehr (Versailles). Kampf gegen die Arbeitslosigkeit. WHW. NSV. 'Kraft durch Freude'. Arbeitsdienst Verkehrswesen (Luftfahrt, Reichsautobahnen, Unfallbekämpfung). Zerstörung von Volkswerten (Alkohol)".

Die Rolle von Turnen und Sport

Am 1. 9. 1933 hatte der Lehrer Heinrich Voß, ein Nationalsozialist aus Lennep, als Fachberater für Leibesübungen und Jugendpflege die bisherigen Stadttum-

N3.-Lehrerbund
ffrei« ifuppertal.

Wuppertal-B., den 9. Xai 1938
Wixtensteinstr. 2

3undsöhrelben Hr.5/38

An alle Schulen Wuppertals!

Vir geben Ihnen nachstehend ein Hunds Schreiben der
Heiohswaltung Bayreuth bekannt.

Heil Hitler!
gez. Oroflkortenhaua
Kreiswaltor in HSLB

Abschrift!
Relchalehrgang der Qauaachbearbeiter für Vorgeschichte
vom 30.1.-5.2.1938

Abänderung unrichtiger Benennungen auf des Gebiet der deutschen
Vor- und Frühgeschichte.

- 1.) Statt vor bzw. nach Christi Geburt ist zu gebrauhens Vor
oder nach der Zeitrechnung (n.Ztr.. v.Ztr.) nicht Zeitwende.
(Ztw.!
- 2.) Die Ausdrücke: vorrömisch, naohrömisch, provinzialrämisoh,
kaiserzeitlich sind zur Kennzeichnung germanischer Zeiten
und Kulturstände nicht mehr zu verwenden.
- 3.) Statt "Wenden" ist "Slawen" bzw. der betreffende Stanmesname
zu gebrauchen.
- 4.) V. und v. sind zu vermeiden und dafür W, w zu setzen, so in
den Begriffen Wandaler, Ariowist, Sweben, Awaren, Slawen.
- 5») Sie Aussprache hat entsprechend dem germanischen Lautatande
zu erfolgen: Yandaler nicht Wandalen, Burgunder nicht Burgfinden,
Märkmanen, Bas tarner, Silinger.
- 8.) Latinismen sind zu vermeiden: Karlinger nicht Karolinger,
Herwinger nicht Merowinger, Markmanen nicht Marcomannen,
Belger nicht Belgier.
- 7.) Alamannen ist nur zu gebrauchen, wo nicht Sweben oder Süd-
soKwaben richtiger und kennzeichnender ist,
- 8.) Beim Gebrauch eines Volksnamens für die Lausitzer Kultur ist
Hordillyrör (nicht Hordillyryrie) zu gebrauchen.
- 9.) Es heißt Wasgenwald, nicht Yogesen.
- 10.) Es heiSt Leitformen, nicht Typen.
- 11.) Ostdeutsche Kolonisation ist zu ersetzen durah ostdeutsche
landerechließung, ostdeutsche Rückgewinnung, ostdeutsche ;71e-
derbeedlung, ostdeutsche Uodezeit.

Bayreuth, den 4-.2.1938

//MA/Hsy.

jfrt.

ttfouJ

œ

|r<. WV*tituu« - W/A

*Vor- und frühgeschichtliche Umbenennungen
im neuen nationalsozialistischen Geist*

warte Paul Immel und Alfred Panke abgelöst. Es sollte sich bald zeigen, daß die Förderung von Turnen und Sport zu den herausragenden Zielen nationalsozialistischen Unterrichts gehörte. Unverblümt sprachen die neuen Machthaber von einer "politischen Leibeserziehung", die sprachlicher Ausdruck dafür sei, "daß die politische Formung des deutschen Menschen und der deutschen Volksgemeinschaft eindeutig auf die Erziehung vom Leibe her zurückgeführt wurde" (*Ludwig Mester*). Mit der Festlegung von fünf Turnstunden wöchentlich für Jungen in den Richtlinien von 1937 und 1939 wurde der Rolle des Sports im Lehrplan unübersehbar Ausdruck verliehen.

Schon am 17.7.1933 wurden in einer Lehrerkonferenz der katholischen Schule Hombüchel Körperbildung und Körperertüchtigung als Vorstufe zur Wehrerziehung herausgestellt. Im Wuppertaler Lehrplan von 1935 hieß es daher, das Ziel des Turn- und Spielunterrichts sei "der deutsche Junge, das deutsche Mädel oder 'der neue Mensch'. Durch Turnen und Spiel wollen wir nicht nur körperliche und seelisch-rassische Leistungen des Einzelmenschen erzielen, sondern auch, und zwar mehr als bisher, Gemeinschaftssinn und Führerschaft erstreben." Für die Lehrer wurden verstärkt Schulungskurse durchgeführt. Der neue Sportdezernent Voß, von der Sportideologie des Nationalsozialismus besessen, ließ keine Gelegenheit vorübergehen, sie den Schulen und Sportvereinen einzupflanzen. In der Stadtverwaltung gewann er immer mehr Einfluß und avancierte schließlich zum Vertreter des Beigeordneten für das Schulwesen. 1939 wurde er mit der Einführung der "Deutschen Volksschule" beauftragt.

Der Barmer Lehrerturnverein 1883 (BLTV) wurde in eine "Gilde für Körpererziehung" im NSLB umgewandelt. Am 27.6.1937 übergab der BLTV der HJ ein Heim mit Tagesraum, Schlafsaal und Küche auf dem Wulfeshohl in Langerfeld als Geschenk. Es war das erste Heim der HJ in Wuppertal (GA, 29.6.1937).

Verbindliche Richtlinien 1937 und 1939

In den nächsten Jahren erfolgten durch den Reichserziehungsminister die verbindliche Festlegung von Richtlinien für die Volksschule und die Einführung einheitlicher Lehrbücher, wodurch der Vielfalt auf dem Schulbuchmarkt ein Ende gesetzt wurde. Für die vier unteren Klassen setzte ein Erlaß vom 10.4.1937 Erziehungs- und Unterrichtsziele fest. Sie wurden schon am 15.12.1939 durch die Grundsätze, Arbeitsziele und Stundentafeln für alle acht Volksschuljahrgänge abgelöst. Ein weiteres Fortschreiten der Ideologisierung des Unterrichts war unverkennbar. Die nationalsozialistisch bestimmten Aussagen des Wuppertaler Lehrplans 1935 fanden in den Reichsrichtlinien 1937 und 1939 ihre Bestätigung.

NSLB-Lehrplan für den Gau Düsseldorf

Für den Gau Düsseldorf, zu dem auch Wuppertal gehörte, gab der NSLB erstmals 1937 einen Lehrplan für die Volksschule auf ganzheitlicher Grundlage heraus. Die 3. Auflage 1940 berücksichtigte die Richtlinien von 1939. Unmißverständlich unterstrichen die Bearbeiter den "Totalitätsanspruch der Bewegung" in der Schule, die den "Auftrag des Führers" zu erfüllen habe, Rassesinn und Rassegefühl zu entwickeln. Unumgänglich sei auch die Erziehung zum Wehrwillen, der die Grundlage abgebe, die Ehre des deutschen Volkes zu verteidigen und seinen Lebensraum zu sichern.

So wurde im Lehrplan der von Hitler im Jahre zuvor vom Zaun gebrochene Krieg schon im 1. Schuljahr Gegenstand des Unterrichts. "Unsere Soldaten" und "Der Vater erhält eine Kriegsauszeichnung" lauteten die Themen. Für den Einsatz aller Kräfte wurde schon bei den "I-Dötzchen" geworben, indem über "Wir sammeln Knochen und Altmaterial" und "Eintopfsonntag" gesprochen wurde. Im 2. Schuljahr hieß es "Kampf dem Verderb" und "Der Führer als Soldat", im 4. Schuljahr schließlich "Unsere Wehr - unsere Ehr". Denselben Kindern, denen solche Unterrichtsstoffe vorgesetzt wurden, sollten die Schrecken des Krieges nicht erspart bleiben.

Ahnenkunde und Antisemitismus

Es war und ist nicht außergewöhnlich, daß Schüler ein Heft über ihre Familie anlegen. Sie sammeln darin eigene Kinderbilder, Fotos der Eltern und Großeltern, beschreiben ihr Zuhause und berichten, was sie aus dem Leben ihrer Vorfahren erfahren haben. Die Heranwachsenden gewinnen damit einen anschaulichen Zugang zur Vergangenheit.

Das Schulheft des Barmer Schülers W. H. aus der Graudenzer Straße, geboren am 7.8.1924, mit dem Titel "Familienbuch", ist ein anschauliches Beispiel dafür, wie solche Aufzeichnungen ideologisch begründet wurden. "Die Ahnen leben", lesen wir gleich zu Beginn, "obwohl sie tot sind, in irgendeinem kleinen Blutstropfen, in einer Gehirnzelle, in einer Herzfaser mitten in dir. Du trägst sie in dir herum. Sie können dich segnen und fruchtbar in dir werden oder dir fluchen, und du ehrst sie, wenn du ein tüchtiger, starker Mann wirst."

Diese Sätze des Schriftstellers Ludwig Finckh leiten die Berichte über die eigene Familie ein. Aus Beschreibungen und Anekdoten entsteht ein Bild der häuslichen Umgebung des Kindes und des Lebens der unmittelbaren Vorfahren, die aus Barmen und Schwelm stammen. Solche "Ahnenkunde" bliebe ein verständlicher Beitrag, historisches Bewußtsein zu schulen, wenn der theoretische Unterbau "Blut" nicht wäre. Denn daran lassen sich vom übergangslos Gedanken von "Erbgut" und "Rassenpflege" anschließen, die zur Verurteilung der Juden als

Untermenschen führten. Kein Lehrerkollegium in Wuppertal dürfte sich diesen nationalsozialistischen Lehrplanforderungen entzogen haben. Daß "der Jude schuld an unserem Unglück" sei, prangte als Quintessenz dieses Unterrichts auf vielen Tafeln.

In einem Merkheft der Schülerin E. P. in Elberfeld wird unter dem 28.11.1938 ein Überblick über das "Judenproblem in der Welt" gegeben. Neben einer statistischen Übersicht erscheint dort das Stereotyp von der "Beherrschung der Politik, Wirtschaft und öffentlichen Meinung" durch die Juden in den USA. In der Sowjetunion seien sie sogar "als durchaus herrschendes Volk, als Staatsvolk" anzusehen. Wuppertaler Kindern wurde gelehrt, ein großer "Judenkrieg gegen Deutschland" sei geplant "Es hilft auf die Dauer nichts", so endet dieser Abschnitt vom November 1938, "wenn sich die arbeitenden Völker die Juden gegenseitig zuschieben. Es muß in der Welt ein Stück Land freigemacht werden, wohin das Judentum einmal aus allen Ländern abgeschoben werden kann. Das muß ein Stück Land sein, wo die Juden körperlich arbeiten müssen."

Zwischen den Zeilen der Konferenzprotokolle der katholischen Volksschule Hombüchel ist zu lesen, daß antisemitische Gedankengänge von den Lehrern unterschiedlich aufgenommen wurden. So referierte die Lehrerin Geihsen am 30.11.1934 über den Rassengedanken auf nationalsozialistischer Grundlage, ohne sich antisemitisch zu äußern. Im selben Jahr sprach Lehrer Köhler über Eugenik und Rassenhygiene. "Wer Herrn Köhler gekannt hat, weiß, wie weit dieser seinem Glauben stark verbundene Lehrer von nationalsozialistischem Rassenwahn entfernt war" (W. Hennig). Dies habe sich in seiner - hier protokollierten - Auffassung gezeigt die Deutschen dürften nicht mit Verachtung auf andere Rassen herabsehen.

Den Wuppertaler Juden als zuallererst an solchen Fragen Beteiligten war die Mitsprache längst entzogen worden. Rabbiner Dr. Norden hatte zur Sitzung der "Schulbeiräte für die Volksschulen", zu denen er nach den gesetzlichen Bestimmungen zählte, am 3.3.1933 zum letzten Mal eine Einladung erhalten, war jedoch nicht erschienen. Bei der nächsten Sitzung am 3.7.1933 gehörte er nicht mehr zu den Eingeladenen. Am 23.2.1937 nahmen die Beiräte vom städtischen Haushaltsplan 1937/38 Kenntnis und äußerten nur "den Wunsch, daß die Etatposition 'Israelitischer Religionsunterricht' gestrichen wird" (StAW/D V907).

Die Schulkinder münzten in vulgäre Sprache um, was ihnen im Unterricht nahegelegt wurde. Ch. Leuvelde, die in der Nähe des jüdischen Friedhofs am Weinberg wohnte, erinnert sich, auf dem Schulweg gesungen zu haben: "Schmeißt sie raus aus unserem Vaterlande, schmeißt sie raus, verdammte Judenbande! Schmeißt sie wie die Sozis in Berlin un' hack ihnen die Beene af, sons' kommense wieder ren."

Ausmerzung unerwünschter Literatur

Wenn der Verwaltungsbericht der Stadt für 1936/37 festhält, die Lehrer- und Schülerbüchereien seien einer gründlichen Prüfung unterzogen worden, ist darin eine Fortsetzung der Bücherverbrennungen mit anderen Mitteln zu erkennen. Denn es wurden "alle Bücher nichtzeitgemäßen Inhalts ausgesondert". In der Schule Am Hofe schlug sich diese Aktion laut Konferenzniederschrift vom 7.9.1936 so nieder, daß im Anschluß an eine Schulleiterbesprechung mit dieser Thematik eine "Durchsicht der Schülerbibliothek zwecks Entfernung der der nationalsozialistischen Weltanschauung nicht entsprechenden Bücher" erfolgte und Neuanschaffungen beschlossen wurden.

Der christliche Glaube im Unterricht

Daß die Parteilehren von Rasse, Blut und Boden nicht mit dem christlichen Glauben zu vereinbaren waren, wurde einigen Christen rasch, manchen erst allmählich und vielen kaum oder gar nicht bewußt. Die nationalsozialistischen Ideologen sahen in christlichen Überzeugungen bei Lehrern, Eltern und Schülern entscheidende Hindernisse ihrer Propaganda. Es mußte also zurückgedrängt werden und schließlich verschwinden, was Kirche und Christentum diente: die Bekenntnisschule, der Religionsunterricht und die Äußerungen des Glaubens im Schulleben. Das Weihnachtsfest zu bekämpfen, wäre allerdings unpopulär gewesen. So erklärte man es zur privaten Familiensache. Wie aus der Chronik der Hilfsschule Borner Straße hervorgeht, konnte sich diese Schule damit jedoch zunächst nicht anfreunden: "Obwohl Weihnachtsfeiern nicht mehr stattfinden sollen, um der Feier im Familienkreis die Weihe nicht zu nehmen", sei 1934 in der letzten Stunde vor den Weihnachtsferien eine kleine Feier durchgeführt worden. Die evangelische Schule Dieckerhoffstraße in Langerfeld feierte hingegen schon 1933 Weihnachten nicht mehr.

In der Volksschule Meyerstraße unterblieb das Schulgebet seit dem Schuljahr 1939/40, erinnert sich K.-H. Reimer. Die Lehrerin Bertha Kuhlmann, reformierten Bekenntnisses und der Erinnerung ehemaliger Schüler zufolge "sehr fromm", behielt trotzdem das tägliche Gebet zu Schulbeginn und -ende in ihrer Klasse bei. Daß Hitler schon 1935 ins Schulgebet aufgenommen wurde, berichtet G. Regenbrecht, damals sieben Jahre alt und im 2. Schuljahr. "Herr, schütze du mit starker Hand den Führer, Volk und Vaterland", so lautete das Gebet bei Lehrer Seuthe. Das Beharren auf christlichen Formen und Auffassungen war hier wie anderswo also stark vom Schulleiter und von einzelnen Lehrern abhängig. Paul Rössing, Rektor der Schule Meyerstraße, vertrat als Presbyter der evangelisch-reformierten Gemeinde Barmen-Gemarke im Presbyterium nur eine Minderheit der NSDAP-gebundenen "Deutschen Christen". In der Schule besaß der befähigte Pädagoge

bei Lehrern und Schülern lange Zeit uneingeschränkte Autorität. Doch die Entscheidung, welcher Gottesdienst an einem Reformationstag (31.10.) von den Schülern besucht werden sollte, entzweite die Lehrer. Rektor Rössing wünschte die Alte Wupperfelder Kirche, wo Pastor Loewenstein predigte, Lehrer Leppke, der der Partei nicht angehörte, wollte lieber zur Lutherkirche zu Pastor Graeber. Loewenstein war der Führer der Deutschen Christen, die in den Barmer Gemeinden nur eine Minderheit darstellten, während Graeber zur Bekennenden Kirche zählte. Außerdem gehörte die Schule in den Bezirk der Lutherkirche. K.-H. Reimer vermutet, der Streit sei zugunsten von Rössing und Loewenstein ausgegangen.

Ein leistungsmäßig guter Schüler an der Meyerstraße, der auch den Konfirmandenunterricht bei Pastor Martin Graeber an der Lutherkirche besuchte, erklärte im Unterricht bei Rössing: "Das Heil kommt von den Juden". Er meinte damit die Geburt des Heilandes als Angehöriger des Volkes Israel. Rössing regte sich darüber auf und stellte dieser biblischen, im Alten Testament verwurzelten Prophezeiung die von den Deutschen Christen vertretene Auffassung gegenüber, der wahre Jesus sei ein Arier gewesen. Damit denunzierte er wie seine Gesinnungsgenossen auch das Alte Testament als "Judenbuch", das aus Kirche und Unterricht ausgeschlossen werden müsse.

Wie negativ eine am Bibelwort orientierte und somit Konzessionen an den politischen Zeitgeist verschmähende Predigt des Unterbarmer Pfarrers Julius Voget empfunden werden mußte, zeigt eine Aufzeichnung des Rektors der Volksschule Hohenstein, Kurt Krebs, über die Beerdigung des Lehrers Schäfer Ende Januar 1938: "Während der Trauerfeier fand der 'Bekenntnis'-Pfarrer Voget kein Wort der Anerkennung für den verstorbenen Kollegen. Er stellte seine Dutzendrede unter das Motto: Der Tod ist der Sünde Sold. In einer Zeit in der man vom Erbadel spricht in der man sich an Hohem und Schöнем aufrichten will, reißt dieser Mann, der neben dem gläubigen Volk steht alles zusammen mit dem fraglichen Begriff von der 'Erbsünde'."

Die Haltung der Bekennenden Kirche formulierte Pastor Karl Immer in seinem Rundbrief an den "Coetus reformierter Prediger Deutschlands" vom 2.12.1936. Darin beklagte er die Herrschaft der Partei über die Schule: "Wir stehen somit vor der Tatsache", schrieb der Barmer Pfarrer, "daß das gesamte Schulwesen in den Dienst der nationalsozialistischen Weltanschauung als des tragenden Grundes des Staates und auch der Schule gestellt wird. Jetzt kann die Kirche nicht mehr schweigen. Hinzu kommt daß immer offener in den Jugendformationen die Verächtlichmachung der Heiligen Schrift, der Kirche und der Diener am Wort betrieben wird." Die Eltern dürften nicht davor zurückschrecken, "ihre Kinder diesem widerchristlichen Einfluß zu entziehen".

Als immer lauter und öffentlich unwidersprochen die Ablösung der Bekenntnisschule durch die "Deutsche Schule" gefordert wurde, schrieb das Presbyterium

der evangelisch-reformierten Gemeinde Barmen-Gemarkte 1937 einen Brief an die Eltern schulpflichtiger Kinder, in der die neue Schule eindeutig abgelehnt wurde. "Liebe Eltern! Was ist der Unterschied zwischen der bisherigen evangelischen deutschen Schule und der jetzt erstrebten deutschen Schule? Das Evangelium soll verschwinden. Der Reichserziehungsminister Rust und seine Mitarbeiter lassen in ihren Reden und Veröffentlichungen darüber keinen Zweifel. Wer als Vater oder Mutter seine Zustimmung gibt zur geplanten deutschen Schule, der läßt eine schwere Verantwortung auf sich, der bricht das bei der Taufe seiner Kinder gegebene Versprechen christlicher Erziehung und Unterweisung. Der verleugnet Christus. Wenn man Euch sagt, wie es der Regierung und Schulrat Ruschen auf der Wuppertaler Lehrerversammlung am 11.12.1936 behauptet hat: Wer sich heute noch für die Bekenntnisschule einsetzt, ist ein Volksverräter', so tragt das. Unser Herr Christus und seine Jünger haben das auch getragen. Wir sind in seiner Nachfolge, wenn man uns wegen unseres Bekenntnisses zu Christus Volksverräter nennt."

Widerstand von Eltern und Lehrern wurde jedoch weder öffentlich noch in den einzelnen Schulgemeinden geleistet. Im Gegenteil, H. Mehrhoff, der den Brief mitteilte (Vortrag 1982), erinnerte sich, daß wegen dieser Einstellung der Bekenntnenden Kirche sogar ein Lehrer aus dem "Bund für Bibel und Bekenntnis" austrat. Dieser Bund bildete den Kern der Bekenntnenden Kirche in Gemarkte.

Die Chronik der katholischen Schule Hombüchel vermerkt, daß Lehrer und Schüler zunächst noch geschlossen an der jährlichen Laurentiusprozession teilnahmen. Doch die Lehrer wurden auch angehalten, während der für die Schüler bestimmten Einkehrtage die Geistlichen so zu beaufsichtigen, daß keine "politischen Übergriffe" vorkamen. Werbung für kirchliche Jugendgruppen wurde untersagt, dem Pfarrer die Erteilung des Religionsunterrichtes verboten. 1937 durften in Wuppertal Schulräume für kirchlichen Unterricht nicht mehr zur Verfügung gestellt werden. Im gleichen Jahr wurde den Lehrern die Beaufsichtigung der Kinder bei Prozessionen nicht mehr gestattet. Mit der Abschaffung der Bekenntnisschulen 1939 mußten in den bisher katholischen Schulen alle äußeren Zeichen verschwinden, die an die konfessionelle Schulgeschichte erinnerten. W. Hennig berichtet, die in den Klassenräumen der Schule Hombüchel vorhandenen Kruzifixe seien demonstrativ in der Laurentiuskirche aufgehängt worden. K.-H. Reimer, der 1939/40 ein Schuljahr lang im ehemals katholischen Teil der Volksschule Kleestraße unterrichtet wurde, erinnert sich, an den Wänden seien Schatten zu erkennen gewesen, wo ehemals Kruzifixe gehangen hätten. Einige Eltern hatten sich über die Entfernung der Kruzifixe negativ geäußert, den meisten fiel es jedoch nicht auf, weil die Schulen jetzt gemischt-konfessionell waren und viele Schüler die Schulgebäude wechselten.

Eine weise Lösung glaubte der Sport- und stellvertretende Schuldezernent Voß gefunden zu haben, als er am 15.4.1939 anordnete, die Kruzifixe könnten den

Lehrern als Eigentum ausgehändigt werden. Zwei Monate später schrieb er im Auftrag des Oberbürgermeisters an die Gestapo, die Verteilung der Kreuze an die Lehrer sei als die beste Lösung erschienen, "weil auf diese Weise die Kruzifixe aus der Schule entfernt wurden, ohne daß sich die Verwaltung dem Vorwurf der Bilderstürmerei aussetzte. Eine Aufbewahrung der Kruzifixe auf dem Schulspeicher erschien uns aus naheliegenden Gründen nicht zweckmäßig. Auch legte die Schulverwaltung Wert darauf, daß die Kruzifixe aus den Schulen ganz entfernt wurden."

Unmittelbarer Widerstand aus christlichem Glauben ist in der Wuppertaler Lehrerschaft wohl nicht geleistet worden. Doch läßt sich annehmen, daß bei katholischen und evangelischen Christen, die mit Überzeugung auf dem Boden der Bibel und ihres Bekenntnisses standen, Bedenken gegenüber der nationalsozialistischen Lehre vorhanden waren, die sich auch im Unterricht äußerten.

VDA

Der "Verein für das Deutschtum im Ausland" (VDA) setzte sich schon vor 1933 für die Volksdeutschen jenseits der Reichsgrenzen ein. Nach 1933 in "Volksbund" umbenannt, wurde der VDA in den Schulen bald zum Begriff. Vorträge, Filme und Ausstellungen stellten das Schicksal der Volksdeutschen dar. Auch die Erinnerung an die deutschen Kolonien, deren Verlust auf das "Unrechtskonto" des Versailler Vertrags gebucht wurde, pflegte der VDA. Das Thema, zu dem Rektor Arntz 1936 zu den Eltern der Schüler der Volksschule Normannenstraße sprach, bezeichnete die Richtung dieser propagandistischen Bemühungen: "Warum tun uns heute wieder Kolonien not?" Die Aufgabe des VDA bestand somit darin, das Bewußtsein dafür zu schaffen, die ehemaligen deutschen Kolonien wiederzugewinnen, für die unterdrückten Volksdeutschen zu sammeln und ihre Befreiung vorzubereiten. "In der Vorweihnachtszeit", so G. Regenbrecht, "mußten wir bei unserem Lehrer VDA-Kerzen und -Kerzenständer kaufen. Die Volksdeutschen im Banat sollten damit unterstützt werden."

Von der deutschen zur lateinischen Normalschrift

Nach dem ersten Weltkrieg war die deutsche Schreibschrift nach den Entwürfen des Graphikers Ludwig Sütterlin so abgeändert worden, daß sie ein breiteres Schriftbild ergab und einen steilen Schriftzug aufwies. Zunächst blieb aber die schräg ansetzende deutsche Schrift allgemein verbindlich. Daneben wurde auch die lateinische Schreibschrift gelehrt, die Eigennamen und Fremdwörtern vorbehalten blieb. Reichserziehungsminister Rust bekräftigte diese Auffassung zunächst, als er die Sütterlin-Schrift 1934 verbindlich machte und anordnete, daß ab Ostern 1935 schon die Fibeln generell die "Sütterlin-Schrift oder eine an diese



£*rfcllttrrteter ow<3f5ljm>

Sandten 33, bm

Stabsleiter

8.Zt. Oberaaleberg, &ag-



Rü «4 scb. rel. ben.. ing. tpMJSBBW'

\ flieht, zur Veröffentlichung).

Zu allgemeiner Betrachtung teile ich im Auftrage des Führers mit: Die sogenannte gotische Schrift als eine deutsche Schrift anzusehen oder zu bezeichnen ist falsch. In Wirklichkeit besteht die sogenannte gotische Schrift aus Schwabacher Judenlettern. Genau wie sie später in den Besitz der Zeitungen setzten, setzten sich die in Deutschland ansässigen Juden bei Einführung des Buchdrucks in den Besitz der Buchdruckereien und dadurch kam es in Deutschland zu der starken Einführung der Schwabacher Judenlettern.

Am heutigen Tage hat der Führer in einer Besprechung mit Herrn Reichsleiter Amann und Herrn Buchdruckereibesitzer Adolf Müller entschieden, dass die Antiqua-Schrift künftig als Normal-Schrift zu bezeichnen sei. Nach und nach sollen sämtliche Druckerzeugnisse auf diese Normal-Schrift umgestellt werden. Sobald dies schulbuchmässig möglich ist, wird in den Dorfschulen und Volksschulen nur mehr die Normal-Schrift gelehrt werden. Die Verwendung der Schwabacher Judenlettern durch Behörden wird künftig unterbleiben; Ernennungsurkunden für Beamte, Strassenschilder u. dergl. werden künftig nur mehr in Normal-Schrift gefertigt werden.

Im Auftrage des Führers wird Herr Reichsleiter Amann zunächst jene Zeitungen und Zeitschriften, die bereits eine Auslandsverbreitung haben, oder deren Auslandsverbreitung erwünscht ist, auf Normal-Schrift umstellen. gez. M. Bormann

*1941 ordnete Adolf Hitler das Verbot von
Fraktur und deutscher Schreibschrift an*

eng angelehnte Schriftform" aufweisen mußten. In den Richtlinien für die vier unteren Klassen der Volksschule wurde 1937 festgelegt: "Die deutsche Schrift ist als Teil deutscher Volkskultur zu pflegen. Die lateinische Schrift wird im 3. Schuljahr eingeführt" Die Richtlinien von 1939 wichen nur geringfügig davon ab, indem sie für die Einführung der lateinischen Schrift die zweite Hälfte des 3. Schuljahrs bestimmten. Auch in der Druckschrift wurde die deutsche Fraktur favorisiert, daneben jedoch die lateinische Antiqua verwendet wie die Lesebücher zeigen. Für Fibeln wurde die Antiqua untersagt

Angesichts dieser ideologisch, weil nationalistisch ("Teil der deutschen Volkskultur") begründeten Haltung mußte die Kehrtwendung um 180 Grad, die 1941 erfolgte, überraschen. Zum neuen Schuljahr, dessen Beginn inzwischen auf den Herbst verschoben war, verfügte der Reichserziehungsminister eine neue "Normalschrift", deren Schriftzeichen der "bisherigen lateinischen Schrift am meisten ähnlich" seien. Die bisher maßgebende deutsche Schreibschrift wurde aus dem Lernkanon verbannt. Ebenso wurde die Antiqua zur allgemein zu benutzenden Druckschrift erhoben, während das Kennenlernen und Lesen der Fraktur auf das 4. Schuljahr verschoben wurde. Auf die alte deutsche Druckschrift ließ sich noch nicht verzichten, da die Schüler in die Lage versetzt werden mußten, auch die zahlreichen in Fraktur gesetzten Bücher und Zeitungen zu lesen.

Die neue Schriftnorm wurde mit Recht als "Umwälzung für den Schulunterricht" bezeichnet (GA, 12.9.1941). Als Begründung dafür wurden mehr Freiheit zur Entwicklung einer eigenen Handschrift des Schülers und eine Erleichterung des Übergangs vom Lesen zum Schreiben genannt Letztere sollte zu Schreibformen führen, die den Druckformen möglichst verwandt seien, zumal damit der Tendenz Vorschub geleistet würde, "die Schreibschrift der Druckschrift weitgehend anzupassen, wie es im allgemeinen späterhin doch der Fall ist" (F.V. in: GA, 12.9.1941).

Beide Argumente klingen aktuell. Sie begründeten eine Maßnahme, die zu Beginn des dritten Kriegsjahres den Modernisierungsprozeß des Schreibens in Deutschland eingeleitet hat. Unbestritten ist jedoch auch die Absicht der Regierung, Anschluß an die Welt zu halten, die zu erobern das Großdeutsche Reich sich anschickte. Und international am meisten verwendet und verstanden wurde die lateinische Druck- und Schreibschrift.

Die Einführung der "Deutschen Volksschule" 1939

Zu Ostern 1939, also zu Beginn des Schuljahres 1939/40, wurden in Wuppertal alle Bekenntnisschulen aufgehoben, die in Elberfeld noch vorhandenen Mädchen- und Jungenschulen aufgelöst und einheitliche "Deutsche Volksschulen" eingeführt. Der Oberbürgermeister bezog sich dabei zwar auf das Volksschulunterhaltungsgesetz von 1906, tatsächlich aber war die nationalsozialistische Weltan-

schauung Triebkraft dieser Neuorganisation. In ihrem Wesen liege es, so Ministerialrat Löffler (*Deutsche Schulerziehung*, S. 70), "alles Trennende, das in der kirchlichen Zugehörigkeit von Lehrern und Schülern liegen kann, zu beseitigen und an die Stelle der Bekenntnisschule eine für alle deutschen Kinder gemeinsame deutsche Volksschule zu setzen, die zwar in ihrem Lehrplan die Erteilung von evangelischem und katholischem Religionsunterricht vorsieht, im übrigen aber keine kirchlich-religiöse Ausrichtung kennt". Deshalb seien seit 1933 die alten Bekenntnisschulen auf Antrag der Erziehungsberechtigten umgewandelt worden. "Am 15.5.1938 war bereits ein Drittel sämtlicher Volksschulen des Alt-reiches Gemeinschaftsschulen. Die Bewegung befindet sich im schnellen Fortschreiten und wird zweifellos zur einheitlichen deutschen Volksschule führen."

Im Jahr darauf hatte sie auch Wuppertal erreicht. In allen Stadtteilen war den Bekenntnisschulen überwältigendes Vertrauen ausgesprochen worden, als die Eltern während der Schulkämpfe der Weimarer Zeit zwischen weltlichen und konfessionellen Schulen zu entscheiden hatten. Die bekenntnismäßig geprägten Volksschulen des Wuppertals waren aus den in früheren Jahrhunderten von den Kirchengemeinden gegründeten Elementarschulen hervorgegangen und verfügten in der evangelischen und katholischen Bevölkerung über eine feste Tradition.

Um so einschneidender mußte der "Beschluß" wirken, den Oberbürgermeister Dr. Robert Friedrich im Sinne des auf die kommunale Selbstverwaltung übertragenen Führerprinzips faßte. Nach § 36, Absatz 4 des preußischen Volksschulunterhaltungsgesetzes von 1906 ersetzte er die bisherigen konfessionellen durch deutsche Volksschulen vom Schuljahrsbeginn an. "Diese Maßnahme", begründete er in der amtlichen Bekanntmachung die Neuorganisation, "ist in den notwendigen Einsparungen von persönlichen und sächlichen Kosten begründet und soll auch zur Behebung des allgemeinen Lehrermangels beitragen." Außerdem sollten durch Systeme mit möglichst acht Klassen die kleinen Schulen aufgehoben und bei einer Zusammenlegung von Schulen die Schulwege der Kinder abgekürzt werden. Tatsächlich gingen in vielen Fällen katholische Kinder an einer evangelischen Schule vorbei, um in die entferntere Schule des eigenen Bekenntnisses zu gelangen, und umgekehrt Andererseits führte die Aufhebung kleinerer Schulen zu längeren Schulwegen in dünner besiedelten Ortsteilen.

Mochten also einige Argumente des Oberbürgermeisters stimmen, um eine Vereinheitlichung der Schulverwaltung und Erleichterungen im Schulwesen zu erreichen - die entscheidenden Gründe, die der nationalsozialistische Ministerialrat Löffler nannte, wurden in Wuppertal offiziell nicht genannt. Mit gewaltsamem Schnitt machte die Stadtverwaltung traditionsreichen Schulsystemen ein Ende. Der Regierungspräsident genehmigte den Beschluß des Oberbürgermeisters.

Die durchschnittliche Kinderzahl pro Stelle (ohne technische Lehrer) betrug
in den evangelischen Schulen 46,03 Schüler,
in den katholischen Schulen 44,96 Schüler (*StAWL 1449*).

Eine Besonderheit waren die im Stadtteil Elberfeld traditionell vorhandenen 22 Mädchen- oder Jungenschulen sowohl evangelischen wie katholischen Bekenntnisses. Vier Volksschulen für Mädchen wurden von Rektorinnen geleitet. Da es nicht zweckmäßig sei, weibliche Schulleiter an gemischten Schulen zu beschäftigen, wurde festgelegt, vier Doppelsysteme mit Knaben- und Mädchenklassen zu schaffen und letztere Schulleiterinnen zu übertragen.

Die geplante Neuordnung lief nicht reibungslos an. Eine Besprechung zwischen Schulverwaltung und Schulräten, die am 28.12.1938 im Rathaus stattfand, wurde vorzeitig geschlossen, weil Schulrat Großkortenhaus erhebliche Bedenken angesichts der technischen Durchführung hatte. Zu Anfang des neuen Jahres wurde der Sportdezement Voß, ehemaliger Lehrer und amtierender Beigeordneter für das Schulwesen, mit der Verwirklichung der Reform beauftragt. Die Zeit drängte. Das neue Schuljahr begann am 21.4. offensichtlich ohne Zwischenfälle, und die Presse pries die Umwandlung in höchsten Tönen. Von der Möglichkeit, innerhalb von vier Wochen nach der amtlichen Bekanntmachung vom 17.4. beim Reichsminister für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung in Berlin Einwendungen zu erheben, wagten nur wenige Gebrauch zu machen. Zudem waren nach Beginn des neuen Schuljahres längst vollendete Tatsachen geschaffen worden.

Schon im Januar hatten sich die Eltern der Schüler der Volksschule Deutscherherrenstraße (heute Elias-Eller-Straße) gegen die geplante Auflösung der im ältesten Ronsdorfer Schulgebäude befindlichen Schule gewandt. Elternvertreter reisten sogar ins Reichskultusministerium nach Berlin, wie sich der damalige Schulleiter A. Böhme erinnert. Die Eltern seien dort an den Regierungspräsidenten in Düsseldorf verwiesen worden. Der habe entschieden, die Schule bleibe bestehen. Am Tag vor Ferienende sei jedoch eine Order des Kreisleiters Straßweg gekommen, der die Schule wegen "politischer Unzuverlässigkeit" geschlossen habe. Liest man die Akten, ergibt sich eine genauere Erklärung. Die Schule zählte zu den Systemen, die anlässlich der Einführung der Deutschen Schule definitiv geschlossen werden sollten. Den darob protestierenden Eltern gegenüber nannte namens des NSLB Lehrer Balters folgende Gründe: Sie sei das älteste Gebäude, liege an der verkehrsreichsten Straße und sei Feuergefahren ausgesetzt "Der Großteil der Bewohner des 'Reformierten Berges', wie der Stadtteil im Volksmund genannt wird, bildet eine in sich geschlossene konfessionelle Gruppe, die 'ihre eigene Schule' haben will. Das ist konfessioneller Separatismus, der sich mit dem Begriff der nationalsozialistischen Volksgemeinschaft schlecht in Einklang bringen läßt Aus diesem Grunde ist es wünschenswert, wenn die Kinder der genannten Schule mit Kindern anderer Schulen zusammenkommen."

Die in solcher Weise charakterisierten Eltern ließen jedoch nicht locker. Gemeinsam mit den Jugendwätern versuchten sie, den NSLB umzustimmen. Vergeblich. Man wagte gegen die von Partei und Stadtverwaltung gefaßten Beschlüsse keine Widerrede. Am 5.3. wandte sich der örtliche NSLB-Vorsitzende, Hauptlehrer Dunkel (Schule Echoer Straße), dagegen, von den Jugendwätern der aufzulösenden Schule für ihre Zwecke eingespannt zu werden. Gegenüber dem mit der Neuorganisation beauftragten Sportdezementen Voß erklärte er sich mit der Auflösung einverstanden.

In den ersten Wochen des neuen Schuljahres liefen insgesamt vierzehn Einsprüche ein. Sie stammten von den evangelischen Gemeinden Unterbarmen, Langfeld, Laaken und Sonnborn (alle uniert), Wichlinghausen (lutherisch), Gemark (reformiert), den evangelischen Pfarrern Steiner (Gemark) und Dannert (Nächstebreck, mit 65 Unterschriften), dem für die katholische Bevölkerung sprechenden Stadtdechanten Brandt sowie den Bürgern Karl Ebener, Ernst Kohl, Adolf Schmitzmüller, Paul Stein und einem Anonymus. Voß erklärte, die kirchlichen Einsprüche seien gegenstandslos, da sie nicht von Beteuigten stammten, sondern von Korporationen. Die von Pastor Dannert vorgelegten Einsprüche seien von ihm formuliert und eingesammelt worden, so daß sie nicht als freie Willensäußerungen der Erziehungsberechtigten angesehen werden könnten. Die reformierte Gemeinde Gemark berufe sich hinsichtlich der Schulen Normannenstraße und Viktorstraße auf alte Verträge mit der Stadt. Tatsächlich seien jedoch dort bisher auch nichtreformierte Lehrer tätig gewesen und nichtreformierte Kinder unterrichtet worden. Der Einspruch des Herrn Stein sei verspätet erfolgt.

Die Einsprüche wurden also samt und sonders verworfen. Der Oberbürgermeister unterstrich am 3.6. gegenüber dem Regierungspräsidenten noch einmal die Bedeutung der Wuppertaler Schulreform. Das bisherige Volksschulwesen habe eine "einheitliche Linie" vermissen lassen. Konfessionalität, Geschlechtertrennung und kleinste Vorortschulen hätten vielfach zu nicht voll genutzten oder überfüllten Gebäuden geführt.

Das Ergebnis der Neuorganisation, bei der die Erziehungsberechtigten nicht gefragt worden waren, war das Freiwerden von zehn Schulgebäuden, die die Stadtverwaltung anderen Schulzwecken (Mittel und Berufsschulen) zuführte oder der Partei, der SA, der HJ, der Technischen Nothilfe und dem Luftschutzbund überließ. Zehn Lehrerstellen wurden eingespart. Drei Schulleiter waren überzählig geworden. Neben einer einmaligen Ersparnis von zwei Millionen RM wurden die zukünftigen Einsparungen mit 110000 RM beziffert.

Krieg und Schule

Luftschutz bereitet auf den Krieg vor

Schon im ersten Jahr ihrer Herrschaft zeigten die Nationalsozialisten erhebliche Bemühungen um den Luftschutz. Verdunklungsübungen bezogen im Herbst 1933 auch die Schulen ein. Betriebe, Schulen und andere Gebäude, in denen zwischen 20 Uhr und 4 Uhr Licht brannte, hatten ihre Fenster "mit provisorischen Mitteln ohne Kosten" zu verdunkeln (*Amtsblatt f. d. st. Mt. Verwaltung* 27/1933). Der Reichsluftschutzbund erwies sich als das Propagandainstrument, mit dem die Bevölkerung auf einen im Kriegsfall sich abzeichnenden Luftkrieg vorbereitet wurde. So forderte seine Wuppertaler Ortsgruppe im Oktober 1933 die Wuppertaler Schulverwaltung auf, "die Schüler über die Luftgefahren und deren passive Abwehrmaßnahmen aufzuklären und auf diesem Wege auch das Elternhaus zu unterrichten". Das Reichsministerium für Luftfahrt beabsichtige, den Luftschutz künftig in die Unterrichtspläne aufzunehmen. Für die Unterrichtung der Lehrer kündigte der Reichsluftschutzbund Informationsmaterial und Rednereinsatz an. Zwei Jahre später hatte sich die regelmäßig erfolgende Aufklärung eingespielt "Herr Rood gab einen ausführlichen Bericht über den Reichsluftschutzdienst", lautet eine Notiz im Protokollbuch der Schule Am Hofe (25.11.1935), aus der hervorgeht daß die Wuppertaler Ortsgruppe in den Schulen Fuß gefaßt hatte.

Seidenraupenzucht

Die Anpflanzung von Maulbeersträuchern, deren Blätter Seidenraupen als Futter dienen, versprach vor dem 2. Weltkrieg und erst recht im Krieg, als Fallschirme benötigt wurden, einen Beitrag der Schulen zur wirtschaftlichen Autarkie. Erinnerungen an das 19. Jahrhundert wurden geweckt, als Seidenraupenzucht der Anschauung dienen und den schmalen Schuletats aufhelfen sollte. Zu Beginn des Schuljahres 1940 verfügte der Regierungspräsident, daß an allen Schulen, denen Sträucher zur Verfügung standen, Seidenraupen zu züchten seien. Rektor Wilhelm Grewendiek, Schule Kleestraße (ehemaliges katholisches System) teilte mit an seiner Schule sei 1938 erstmals in Wuppertal Seidenbau betrieben worden. Damals hätten 38 Schulen insgesamt 8000 Sträucher bestellt. 1940 betrug der Bestand in Wuppertal 10500 Sträucher in Kleingärten, 9500 in Schulen, 5000 auf dem Militärgelände Ronsdorf-Erbschlö und 250 in der Landwirtschaft der Reichsbahn. Doch den Züchtungen war wenig Erfolg beschieden. 1944 beteiligte sich nur noch eine einzige Wuppertaler Volksschule daran.

Tiefgreifende Auswirkungen des Krieges

Am 1.9.1939 begann mit dem Überfall Deutschlands auf Polen der 2. Weltkrieg. Die zu Ende gehenden Sommerferien wurden bis zum 18.9. verlängert. Der Krieg griff von Anfang an nachhaltig in das Schulleben ein. G. Voigt berichtet über die Schule an der Ehrenberger Straße, es seien Pläne über die Verkürzung des Unterrichts bei drohenden Luftangriffen erstellt worden. Luftschutzräume wurden eingerichtet. Ein Klassenraum diente den Zwecken der Partei, und für Sammlungen wurde intensiv geworben. "Als der Krieg begann, lernten wir in der Schule mit Feuerpatschen umzugehen, wie Sandsäcke gefüllt wurden, und wir machten einen Rote-Kreuz-Kursus mit", so G. Regenbrecht, damals Volksschule Vogelsaue, eingeschult 1934.

Das Gebäude der Schule Dieckerhoffstraße wurde sofort für militärische Zwecke in Anspruch genommen. Ihre acht Klassen bezogen vier Räume der Schule Zinkstraße (heute Windthorststraße). Auch Luftschutz sollte praktiziert werden: "Bei Fliegeralarm darf kein Kind die Schule verlassen. Die Kinder sind in die für den Luftschutz vorbereiteten Keller zu führen und warten dort unter Aufsicht des Klassenlehrers die Entwarnung ab" (20.9.1939). Schichtunterricht war von 8 bis 13 Uhr und von 14 bis 17 Uhr vorgesehen. Vielleicht war Ironie im Spiel, als das Konferenzprotokoll vom 18.11.1939 mit den Worten eingeleitet wurde: "Die unter dem Vorsitz des Kollegen Kronsbein als stellvertretendem Schulleiter stattfindende Systemkonferenz beschäftigte sich mit dem überaus wichtigen Thema: Wie wichtig ist doch das Sammeln von Knochen in der Kriegszeit!" In einer vorausgegangenen Schulleiterkonferenz unter dem Vorsitz des Schulrats und im Beisein des Kreissachbearbeiters Dr. Iseler vom Amt für Schadenverhütung der NSDAP sowie von Wehrmachtsvertretern war jene genannte Aufgabe durchgearbeitet worden. Lehrer Kronsbein, so die Niederschrift, wies darauf hin, daß Knochen einen wichtigen inländischen Rohstoff darstellen, dessen Verwendungsmöglichkeiten jedem bekannt seien. Wichtige Handelsprodukte dieses Rohstoffs brächten die so notwendigen Devisen ein. Außerdem würde das Sammeln von Knochen neuerdings durch die Wehrmacht überwacht, die auf einen in letzter Zeit gewonnenen Stoff, der unter Militäргеheimnis falle, nicht verzichten könne und wolle. Verbrennen und Vergraben würden als Sabotage aufgefaßt. Zweimal in der Woche sollen die Schüler nach einem genau ausgearbeiteten Plan im Schulbezirk sammeln.

Das Sammeln beanspruchte die Schulkinder bis Kriegsende von Tag zu Tag mehr. "Knochen, Lumpen, Eisen und Papier, alte Brocken, Flaschen sammeln wir!" sangen sie und wurden selbst in den Ferien zum Sammeln von Geld und Altmaterial angehalten. Unterrichtsstunden fielen sogar aus. "Wenn ich es recht in Erinnerung habe, fing es mit dem Verkauf der blauen VDA-Kerze an, und bald verkauften wir Abzeichen aller Art und sammelten für die Pfundspende, das

Winterhilfswerk - oder leere Tuben, Metalle, Birkenblätter und Kartoffelkäfer" (G. Voigt). Folgen wir der Chronik Am Hofe, so hatte jeder monatlich mindestens 5 kg Altpapier, 1 kg Lumpen, 1 kg Knochen und 1 kg Metall zusammenzutragen. Heilkräutersammlungen wurden ebenso wie das Auflesen der für die Kartoffelpflanzen höchst schädlichen Kartoffelkäfer organisiert.

Es war ein Krieg ausgebrochen, für den auch in der Schule gesiegt werden mußte. Die gesamte Erziehungs- und Unterrichtsarbeit sei deswegen in den Dienst einer einzigen Aufgabe zu stellen, hieß es im Protokollbuch der Schule Dieckerhoffstraße schon Ende 1939. Leider endet die letzte Niederschrift an dieser Stelle bereits am 29.2.1940 mit dem Tagesordnungspunkt "Handhabung einer Luftschutzapotheke".

Doch von anderen Schulen wissen wir, daß vormilitärische Ausbildung, Erntehilfe und Aufbaueinsatz in den inzwischen besetzten Gebieten bald zu den Aufgaben gehörten, mit denen der Reichsjugendführer die Schulen an Kriegsmaßnahmen beteiligte. Vor allem in den Schulferien, aber auch während der Schulzeit wurden die Angehörigen der Hitlerjugend auch in Wuppertal zu Frühjahrsbestellung und Erntearbeit eingesetzt. "Der kurzfristige örtliche Einsatz dauert nicht länger als drei Tage nacheinander", so heißt es im GA vom 5.5.1942, "erfolgt am Wohnort bzw. in benachbarten Orten der Jugendlichen." Die verlorene Unterrichtszeit wurde mit Ausnahme von Wochenendeinsätzen auf die Gesamtferienzeit angerechnet. Die auswärts durchzuführenden Arbeiten erfolgten klassenweise. Dieser kriegswichtige Dienst wurde durch den sogenannten Generalbevollmächtigten für den Arbeitseinsatz, Gauleiter Sauckel, bis in die letzten Einzelheiten festgelegt.

Dem Schutz der durch die Bombenangriffe gefährdeten Zivilbevölkerung in den Ballungszentren dienten die Evakuierungen in ländliche Gebiete. Mainfranken und Thüringen zählten zu den bevorzugten Auffanggebieten Wuppertals für Mütter mit Kindern und alte Leute. Außerdem erfolgte eine Werbung für die Kinderlandverschickung (KLV), bei der ganze Schulen mit ihren Lehrern in vermeintliche Sicherheit gebracht wurden. Die Eltern mußten allerdings ihr Einverständnis erklären, daß ihre Kinder ohne sie verschickt wurden. Das war trotz aller "Seelenmassage", an der sich vor allem Reichspropagandaminister Goebbels in seinen Reden beteiligte, nicht immer zu erreichen.

Den Schulen oblag die Organisation der KLV. Die Werbung, die an die Eltern gerichtet wurde, wurde in Schulleiterbesprechungen behandelt (Am Hofe, 10.7.1944). Die Schulen fuhren zunächst unbefristet in die Verschickungsgebiete, zu denen Thüringen, Sachsen, Schlesien und sogar die Hohe Tatra gehörten. Lehrer, die nicht an der KLV beteiligt waren, mußten damit rechnen, in den Ferien auf Bauernhöfen zur Erntehilfe eingesetzt zu werden, ebenso in Rüstungsbetrieben und städtischen Ämtern. Da die Ferien im Sommer 1944 vom 14.7. bis



\

IC;

^ Y

M/M

*Die Erziehung zum Helden an der Front wird durch Abbildungen im Lesebuch
unterstützt*

13.9. dauerten, also fast 9 Wochen, lohnte sich dieser Sondereinsatz für die Kriegswirtschaft.

Die Ausbildung der Junglehrer

In der unter Leitung des Rektors Rudolf Picard stehenden Junglehrer-Arbeitsgemeinschaft Wuppertal-Ost wurde in den Kriegsjahren eine didaktisch wie methodisch sorgfältige Arbeit geleistet. Durch die regelmäßig stattfindenden Sitzungen zog sich jedoch wie ein roter Faden die Ideologisierung der Pädagogik. Anfang 1940 antwortete der Leiter der Arbeitsgemeinschaft dem Protokoll der Schulamtsbewerberin E. I. zufolge auf die Frage, was ein deutscher und was ein britischer Sieg für Folgen hätten: "Herr Picard erklärte es, vom englischen und deutschen Volkscharakter ausgehend. Ein englischer Sieg wäre somit ein Sieg des Kapitalismus, des Händlertums, des Ausbeutertums, der deutsche dagegen ein Sieg des Sozialismus, des Beamten- und Arbeitertums, kurz, des Aufbaus." Ein englischer Triumph sei dem Untergang Westeuropas gleichbedeutend, da Rußlands Landhungers dann keine Grenzen mehr gesetzt seien.

Kriecks "Nationalpolitische Erziehung" spielte eine wichtige Rolle. Noch am 11.4.1945 - damit enden die Niederschriften - stellte Picard Entwicklungslinien des Lehrplans von Pestalozzi über Dörpfeld bis Kriek heraus. Das richtige "Rassenbewußtsein" wurde auf folgende Weise gepflegt: Gute Anlagen der Kinder seien "fremdüberlagert", so von "falschem Idealismus, Liberalismus, Marxismus, mediterranem Christentum, Asiatentum". Die guten Anlagen müßten wieder freigelegt werden, damit das "deutsche Urwesen" in den Kindern entfaltet werden könne, wie die Lehramtswärterin E. H. protokollierte (16.10.1941).

Der Arbeitsplan des Jahres 1942 war von der bergischen Heimatgeschichte bestimmt, deren gründlicher Kenner Picard war. Je länger der Krieg dauerte, desto schwieriger wurde die Arbeit. Nach der Sitzung vom 6.5.1943 gab es bis 21.3.1944 eine große Pause als Folge des Angriffs Ende Mai. Neben sogenannten Junglehrerinnen in der 2. Ausbildungsphase (zwischen 1. und 2. Lehrprüfung bei gleichzeitigem vollen Schuldienst) fanden sich mehr und mehr Aushilfskräfte ein: Schulhelferinnen und Schülerinnen der Lehrerbildungsanstalt (LBA). Die männlichen Junglehrer waren eingezogen. Wie der Alltag der Schule, so sah auch der Alltag in diesem Kreis aus: Am 23.11.1944 nahmen sechs Lehrerinnen teil, acht fehlten. "Wahrscheinlich hing das mit der Luftlage (Vollalarm, akute Luftgefahr, Verkehrsstockung) zusammen", vermerkte Picard.

Die Kriegszerstörungen

Im dritten Nachkriegsjahr eröffnete der damalige Stadtdirektor Rudolf Bamberger einen Bericht über die Lage des Erziehungswesens in Wuppertal mit dem

Satz: "Die Not der Schulen begann, als im Laufe des Krieges Lehrer und Schüler in erheblicher Zahl zum Kriegsdienst einberufen wurden und der Unterricht immer mehr eingeschränkt werden mußte." In den Kriegsjahren brachten darüber hinaus Alarme, Luftschutzanordnungen, Ernte- und andere Einsätze, beginnende Evakuierungen sowie I^hrerereinberufungen häufige, schließlich alltäglich gewordene Störungen in den Ablauf des Schulalltags. Auch wegen Kohlenmangel gab es bereits Unterrichtsausfälle. Zur Lagerung von Lebensmitteln wurden kurzfristig Turnhallen und andere Schulräume beschlagnahmt.

Keiner Störung mehr, sondern einem Zusammenbruch kamen die großen Bombenangriffe am 30.5. 1943 auf Barmen und Ronsdorf und auf Elberfeld am 25.6.1943 gleich. Der größere Teil aller Wuppertaler Schulgebäude wurde in diesen beiden Bombennächten mit allem Inventar vernichtet oder schwer beschädigt. Ein kleiner Teil davon konnte zwar bald darauf instand gesetzt werden, aber am Ende des Krieges stellte sich nur ein Drittel der 111 Volksschulgebäude, nämlich 35, als unbeschädigt heraus. 40 Bauten waren total zerstört, zumeist ausgebrannt, 24 schwer und zwölf leicht beschädigt

Daß nach den vernichtenden Angriffen der Schulunterricht zunächst ausfiel, läßt sich leicht vorstellen. Schulen die unzerstört blieben, dienten in den Tagen und Nächten danach als Notquartiere für Ausgebombte. Essen und Getränke wurden dort ebenso ausgegeben wie Kleidung und Lebensmittelmarken. Einige Schulen blieben als Unterkünfte für Behörden beschlagnahmt, so daß die Zahl der für den Unterricht verbliebenen Schulen zusammengeschnitten war. Die Zahl der Schüler verringerte sich durch Evakuierung und KLV. Die ständigen Bombenalarme taten ein übriges, aus einem regelmäßigen einen eher zufällig gewordenen Unterrichtsbetrieb werden zu lassen. Die Schüler waren durch stundenlanges Aufbleiben bei nächtlichen Bombenalarmen und Aufenthalten im Luftschuttkeller morgens nicht selten übermüdet. Manchmal vermochten sie nicht in die Schule zu kommen, weil die Sirenen erneut heulten. Oft gelangten sie von der Schule auch erst spät nach Hause, weil ein drohender Bombereinflug sie in den Luftschutzraum der Schule verbannt hatte.

Schichtunterricht am Morgen und Nachmittag half über den Mangel an Schulraum hinweg. Zwar sollte in den ersten Nachkriegsjahren die Not der Schuljugend noch wachsen, doch brachte die zweite Kriegshälfte der Stadt vor allem durch die Bombenangriffe einen weitgehenden Zusammenbruch des Schulwesens. Seit Mitte des 19. Jahrhunderts hatte sich die Kommunalpolitik in steigendem Maße dem Aufbau der Schulen zugewandt. Dieses Aufbauwerk hatte ein abruptes Ende gefunden. Politisch drangsaliert, pädagogisch verführt, in ihrer freien Entfaltung eingeschränkt und äußerlich schwer geschädigt zählten die Schulen zu den größten Opfern der nationalsozialistischen Einparteienherrschaft in Wuppertal.

Mündliche und ungedruckte Quellen

Mündliche und schriftliche Erinnerungen: Oberamtmann i. R. Friedrich Beckmann (1987); Rektor i. R. Albert Böhme (1984); Lehrerin i. R. Selma Busse (1979, 1987); Lehrerin i. R. Frieda Cramer (1961); HUFsschulrektorin i. R. Martha Faßbender (1980); Lehrerin i. R. Grete Lang (1987); Christel Leuvelde (1985), Ltd. Ministerialrat Reinhard Meis (1987), Rita Mörth (1985), Gisela Regenbrecht (1985), Karl-Heinz Reimer (1987), alle Schüler zwischen 1933 und 1945; Konrektorin i. R. Luise Speer (1982); Alfred Straßweg, ehemaliger Kreisleiter (1979-1985); Konrektor i. R. Georg Sudhölter (1987); Schulrat i. R. Hermann Weuster (1962)

Nordrhein-Westfälisches Hauptstaatsarchiv Düsseldorf (HStA): Reg. Düss. 1326, 46659, 46660, 47331, BR 1004/1315, BR 1004/1 325, BR 1004/15091

Stadtarchiv Wuppertal (StAW): D V 696-709a, 810-810J; E V 145-150; L I 55, 67, 210, 446, 449, 450; Acc. 246/58, 327; Protokollbuch Schule Carnaper Straße; Protokollbuch Junglehrer-Arbeitsgemeinschaft Wuppertal-Ost 1939-1945; Protokollbuch Schule Dieckerhoffstraße (Kopie); Amtsblatt der Stadtverwaltung Wuppertal; Schulhefte von Helga Hausherr und Ellen Pätzoldt; Tageszeitungen

Privatbesitz Klaus Goebel: Rudolf Picard, Leitsätze zu den Richtlinien vom 10.4.1937. Vervielfältigtes Manuskript, Wuppertal, 14.2.1938; Durch Kameradschaft zur Volksgemeinschaft! Bericht über das erste Kameradschaftslager bergischer Lehrer auf Schloß Burg an der Wupper in den Pflingstferien 1934. Manuskript, verfaßt von A. M.; Materialsammlung zur Geschichte der evangelischen Lehrerinnen und Lehrer, darin Auszug Chronik Volksschule Hohenstein 1938; Hans Mehrhoff: Aus dem Dienst der Presbyter zur Zeit des Kirchenkampfes. Berichtet auf dem Provisorenfest am Samstag, dem 17.4.1981, im Gemeindestift an der Hugostraße. Vervielfältigtes Manuskript

Gedruckte Quellen und Literatur

Ämtliches Schulblatt für den Regierungsbezirk Düsseldorf, 30. Jg. Nr. 10, Düsseldorf, 16.5.1937; Antoni, Das Gesetz betreffend die Unterhaltung der öffentlichen Volksschulen in Preußen vom 28. Juli 1906. Mit Erläuterungen versehen von G. Antoni, Oberbürgermeister. Köln 1906; Rudolf Bamberger, Die Erziehungsnot, in: Stephan Schön (Hrsg.), Wuppertal im Kampf gegen die Not. Wuppertal 1947; Rudolf Benze (Hrsg.), Deutsche Schulerziehung, Jahrbuch des Deutschen Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht 1940: Bericht über die Entwicklung der deutschen Schule 1933-1939; darin Beiträge von Löffler, Mester, Schmidt-Bodenstedt und Thies. Berlin 1940; Bergischer Plan, Heimat und Volkstum. Haltungserziehung zum völkisch-politischen deutschen Menschen aus den Grundsätzen der Heimat und des Volkstums. 1. Teil: Bergische Heimat/Grundschule. Düsseldorf 1938; Albert Böhme, Erinnerungen, in: 150 Jahre Schule Elias-Eller-Str. Wuppertal 1978 (Schriften zur Geschichte der evange-

lich-reformierten Gemeinde Wuppertal-Ronsdorf, hrsg. vom Historischen Arbeitskreis, Bd. 3); Rudolf Eilers, *Die nationalsozialistische Schulpolitik. Eine Studie zur Funktion der Erziehung im totalitären Staat Köln/ Opladen 1963* (Staat und Politik 4); *Die Evangelische Lehrerin*, Organ des Vereins Deutscher Evangelischer Lehrerinnen. 24. Jg. Nr. 1, Wuppertal-Barmen, 1. Januar 1935; Kurt-Ingo Flessau, *Schule der Diktatur*. München 1977 u. ö.; Hans-Jochen Gamm, *Führung und Verführung. Pädagogik des Nationalsozialismus*. München 1964; Klaus Goebel, *Schulbücher als Dokumente nationalsozialistischer Erziehung*, in: Forschungsstelle Schulgeschichte, Universität Dortmund (Hrsg.), *Schule im Nationalsozialismus. Katalog*. Dortmund 1983; Wolfgang Hennig, *Die Schule in der Zeit des Nationalsozialismus*, in: 100 Jahre katholische Schule Hombüchel. Wuppertal 1987; Hermann Lutze, *Halt im Wetterwind. Erlebnisse und Erfahrungen aus acht Jahrzehnten*. Düsseldorf 1984 (Schriftenreihe des Vereins für Rheinische Kirchengeschichte 73); *Lehrplan für die Volksschulen im Kreise Wuppertal 1935*. Bochum 1935; *Lehrplan für die Volksschule auf ganztäglicher Grundlage*. Bearbeitet vom NSLB Gau Düsseldorf. Dortmund/Breslau 1940; Peter Lundgren, *Sozialgeschichte der deutschen Schule im Überblick Teil II: 1918-1980*. Göttingen 1981; Heinrich Obhues, *Nationalsozialistische Erziehung in der Theorie und in der Praxis der Schulen*, in: Forschungsstelle Schulgeschichte. Universität Dortmund (Hrsg.): *Schule im Nationalsozialismus. Katalog*. Dortmund 1983; Michael Triltsch (Hrsg.), *Das Schulwesen im Regierungsbezirk Düsseldorf. Ein Verzeichnis der Volks- und Mittelschulen und ihrer Lehrkräfte*. Düsseldorf 1940; Günther Voigt, *Unsere hohe Schule. Zur Geschichte der Schule an der Ehrenberger Straße 1913-1982*, in: *Wuppertals schönste Schule schließt, Ehrenberg 1913-1982*. Wuppertal-Langerfeld 1982;

Abkürzungen

BMZ	Bergisch Märkische Zeitung
GA	General-Anzeiger der Stadt Wuppertal
HStA	Hauptstaatsarchiv Düsseldorf
RhLZ	Rheinische Landeszeitung Wuppertal
StAW	Stadtarchiv Wuppertal
VDEL	Verein Deutscher Evangelischer Lehrerinnen

Die für die nationalsozialistischen Organisationen verwendeten Abkürzungen werden als bekannt vorausgesetzt.

*Lehrerbildung und
einzelne Fächer*

Praxisbezug in der Volksschullehrerbildung

Schlaglichter auf ein Kapitel deutscher Schulgeschichte

In seinen Lebenserinnerungen beschreibt der Mediziner Otto Körner den fesselnden Unterricht seines Naturkundelehrers Friedrich Noll, der seine Schüler nicht mit Systematik geplagt, sondern in Demonstrationen und Vorträgen "vor uns sein eigenes Suchen und Erkennen" wiederholt habe. Ein solches Unterrichten war für das Gymnasium im letzten Drittel des 19. Jahrhunderts nicht selbstverständlich. Eher wurde aus "Büchern herausgelesen, wie die Birken lebten" (Peter Rosegger), mit "Kreidephysik" auf jegliches Experimentieren verzichtet und vom Turnlehrer, der nur seinen ersten Kragenknopf geöffnet hatte, in der Turnhalle herumkommandiert.

Daß sich nicht überall dieses Zerrbild eines Schulunterrichts bot, geht aus der eingangs zitierten Erinnerung hervor. Doch Mangel an pädagogischer Vorbildung, methodischem Geschick und didaktischer Überlegung waren im höheren Schulwesen weitverbreitet. Während des Universitätssmdiums hatten sich die künftigen Gymnasiallehrer mit ihrer Fachwissenschaft vertraut gemacht, selten aber mit pädagogischen und psychologischen Fragestellungen.

Ob es Zufall war, daß der so sehr geschätzte Naturkundelehrer Friedrich Noll ursprünglich Elementarschullehrer war und "vor der Tübinger naturwissenschaftlichen Fakultät das Dokorexamen bestanden [hatte], ohne je eine Universität besucht zu haben?" Denn die Volks- und Elementarschullehrer galten als oft besonders befähigte Methodiker und Didaktiker, ohne eigentlich wissenschaftlich gebildet zu sein. Sie wurden - mehr oder weniger - in der Schulpraxis - für die Schulpraxis geschult. Die seit Mitte des 19. Jahrhunderts immer deutlicher werdende Forderung nach einem wissenschaftlichen Studium war darum verständlich, während von den Gymnasiallehrern vergleichsweise wenig zu hören war, wenn es um eine bessere Vorbereitung auf die pädagogischen Erfordernisse ihrer zukünftigen Tätigkeit ging. Das Erbe des zunächst auf den Schüler und sodann auf den Stoff bezogenen Unterrichts ist von den Reformern der Volksschullehrerbildung immer hochgehalten worden. Heute ist es in die Universität eingebracht, wo die Lehrerbildung "steht und fällt mit der Einbeziehung der Unterrichtspraktika in die Gesamtheit ihrer wissenschaftlichen Ausbildungsarbeit" (*Hans Richard Seemann*).

Vom Schulmeisterlehrling zum Seminaristen

Jahrhundertlang lernten die Elementar- und Volksschullehrer ihren Beruf bei ihresgleichen. Als Lehrlinge des Schulhandwerks gingen sie bei einem Schulmeister in die Lehre. Die Schulpraxis war der Ort ihrer Bildung. Es entstanden in einigen Städten sogar Schulmeisterzünfte, die zwar in erster Linie zum Schutz vor Winkelschulmeistern dienten, aber auch die Nachwuchsausbildung regelten. Die letzten dieser Zünfte wurden zu Beginn des 19. Jahrhunderts aufgelöst.

Die zunftfreie Schulmeisterlehre dürfte jedoch weiter verbreitet gewesen sein und dauerte in einigen Regionen auch bis weit ins 19. Jahrhundert hinein, für die Präparanden sogar bis zur Ablösung der Seminare durch Pädagogische Akademien. In Ostfriesland hatte diese Ausbildung sogar bis zur Gründung eines Lehrerseminars in Aurich 1852 ausschließliche Geltung und galt noch weiter, weil das Seminar zunächst nur vierzehn Bewerber aufnehmen konnte. Hans Richard Seemann bemerkt zur handwerklichen Schulmeisterlehre, sie sei der Weg schablonenhafter Routineaneignung und mechanischen Abrichtens gewesen, bei dem ein jahrhundertealter Schlendrian die Zeiten überdauert habe.

Die Lehrerseminare suchten die Ausbildung für die zukünftigen Lehrer zuträglicher zu gestalten. Es war von den ersten Bemühungen im Herzogtum Sachsen-Coburg-Gotha und bei August Hermann Francke in Halle Ende des 17. Jahrhunderts bis zu Beginn der geordneten Seminausbildung nach dem Wiener Kongreß jedoch ein weiter Weg zurückzulegen. Am Beispiel des in Wesel gegründeten, 1806 nach Soest verlegten und dank des Einsatzes des Konsistorial- und Schulrats Ludwig Natorp und seines Leiters Carl Gotthilf Ehrlich dort aufblühenden evangelischen Lehrerseminars läßt sich zeigen, wie man dem "mechanischen Abrichten" durch vertieftes Nachdenken über Erziehung ein Ende zu machen hoffte.

Natorps Unterrichts- und Organisationsplan von 1818 sah vor, daß die Zöglinge "gleichmäßig durch Erziehung und Unterricht zu Männern gebildet werden, denen man die Erziehung und Unterweisung der Jugend anvertrauen kann". Das Seminar solle, so das Reglement, zu einer "Werkstätte werden, in der die Lehr- und Erziehungskunst" zu lernen ist. Um das Gelernte praktisch einzuüben, wurde dem Seminar die benachbarte, zunächst ein- und später zweiklassige Elementarschule als Übungsschule übertragen. Die Lehrer des Seminars - seit 1819 einschließlich des Seminarinspektors Ehrlich fünf - waren zugleich Lehrer der Übungsschule, die "den zuhörenden Seminaristen durch den vorgemachten Unterricht in allerlei Lehrgegenständen" das eigene Unterrichten erleichtern sollten.

Die Vorbildung der Seminaristen blieb aber noch lange ungeordnet. Der 1824 in Wermelskirchen bei Remscheid geborene Hammerschmiedsohn Friedrich Wilhelm Dörfeld absolvierte die Elementarschule und wurde mit 14 Jahren

"Monitor" seines Lehrers vom Werth in Burg an der Wupper. Ein Jahr später übte er schon eine selbständige Lehrtätigkeit in der Unterstufe der Burger Schule aus und setzte diese Arbeit "unter Aufsicht und Leitung des Hauptlehrers" und mit Zahlung des für einen "Lehrergehilfen ausgeworfenen Gehalts" noch eine Weile fort. 16 Jahre alt, bezog er eine private Präparandenanstalt, um sich dort auf den Besuch des Lehrerseminars in Moers vorzubereiten, für den ein Mindestalter von 18 Jahren vorgeschrieben war.

Die StiehTschen Regulative 1854

Der preußische Kultusminister von Raumer erließ Anfang Oktober 1854 drei Regulative, die als Regierungsverordnungen anstelle von Gesetzen erstmals das einklassige Elementarschulwesen, die Präparanden- und Seminarbildung regelten und vom Volksschuldezementen im Ministerium, Ferdinand Stiehl, verfaßt worden waren. Die dem Seminarbesuch vorgeschaltete Präparandenbildung wurde, wie bisher, als freiwillige Tätigkeit von Pfarrern und Lehrern angesehen. Dementsprechend unterrichtete der Präparand auch schon selbst. Hinsichtlich seines Wissens hatte er beim Eintritt ins Seminar gewisse, im Regulativ festgelegte Mindestleistungen nachzuweisen. Die Seminarübungsschule wurde im Seminarregulativ ausdrücklich als notwendig anerkannt, sollte sogar der "Mittelpunkt sein, um den sich ein großer Teil des Seminarunterrichts in den letzten beiden Jahren lebendig gestaltet. Es wird dieses ein geeignetes Mittel sein, um den Seminarunterricht vor Abstraktionen zu bewahren und die Zöglinge sofort zur praktischen Anwendung des theoretisch Erlernten anzuleiten". Zwar ging das dritte Regulativ von der einklassigen Schule aus, ließ jedoch eine Erweiterung auf mehrere Klassen offen, so daß auch eine mehrklassige Seminarübungsschule gestattet war. So gelang es auch in Soest, die mehrklassige Übungsschule zu sichern, wo die Seminaristen gemäß Regulativ "schon vom zweiten Jahr ab zuhörend und in äußeren Dingen dienstleistend und im dritten Jahr unter Aufsicht und Anleitung des Lehrers unterrichtend beschäftigt" wurden. Bei aller Kritik, die sich die Regulative vor allem wegen ihrer politischen Zielsetzung zuzogen, läßt sich feststellen, daß die in den Seminaren praktizierte Verbindung theoretischer Pädagogik - in den Regulativen auf Schulkunde reduziert - und Unterricht, wie sie von führenden Köpfen der Lehrerbildung entwickelt wurde, in den Stiehl'schen Regulativen erhalten blieb. Allerdings bestand die Gefahr, daß der Zögling lediglich nachzumachen hatte, was ihm vorgemacht worden war.

Nur im Süden Deutschlands - außer Württemberg - dienten der schulpraktischen Anschauung der Seminaristen Musterschulen, die nicht dem Seminar angegliedert waren. Zwar erließ Bayern 1857 ein Normativ für die Schullehrer ähnlich den preußischen Regulativen. Statt einer Übungsschule wurden jedoch Musterschulen eingerichtet, die die Seminaristen zum Beobachten und Halten einzelner

Stunden besuchen, ohne fortlaufenden Unterricht geben zu müssen. Bezeichnend war eine Auseinandersetzung des Gothaer Seminardirektors Karl Kehr in den siebziger Jahren mit dem Kaiserslauterner Seminardirektor Karl Andreae. In den von ihm herausgegebenen "Pädagogischen Blättern für Lehrerbildung und Lehrerbildungsanstalten" kritisierte Kehr die geringe Zahl der Stunden, die die Seminaristen in Kaiserslautern zu unterrichten hätten. Andreae verteidigte sich, seine Seminaristen seien mit theoretischem Stoff überbündet. Im übrigen würden die nord- und mitteldeutschen Übungsschulen zur Dressur des bloßen Handwerklichen in der Lehrerbildung führen - ein Vorwurf, der uns aus den Zeiten der Schulmeisterlehre bekannt ist

Die Allgemeinen Bestimmungen 1872

Auf einer im Juni 1872 den Allgemeinen Bestimmungen vorausgehenden Konferenz in Berlin hatte der als einer der wenigen Lehrer hinzugezogene Friedrich Wilhelm Dörpfeld "Thesen über den Bildungsgang der Lehrer" vorgelegt, die zur Verbesserung der Situation beigetragen hätten, wäre Dörpfeld damit voll durchgedrungen. In der zweiten Hälfte der Ausbildung solle das Lehrerseminar hauptsächlich Pädagogik, Psychologie und Didaktik treiben, "aber so, daß der Schwerpunkt der Fachbildung in den diesen theoretischen Unterricht begleitenden Lehrübungen und schriftlichen Präparationen für solche Übungen liegt. Soll jedoch dieser theoretisch-praktische Fachkursus den vollen Gewinn abwerfen, so muß zwischen die Präparanden-(Proseminar-)Zeit und den Seminarkursus eine praktische Lehr- und Probezeit von ein bis zwei Jahren eingefügt werden. Für diesen dreigliedrigen Bildungsgang spricht die Natur des Geistes, die Analogie anderer Berufszweige, die Erfahrung auf dem Schulgebiet und die Erwägung der finanziellen Seite der Frage". Die enge Verknüpfung von Theorie und Praxis, vor allem aber die Vorschaltung eines ein- bis zweijährigen Schulpraktikums für die dann etwa 18- und 19jährigen Lehrerseminaranwärter fiel für Dörpfeld nachhaltig ins Gewicht Bismarcks Kulturkampf-Kultusminister Falk, der sich von der Konferenz Anregungen für die Ablösung der Regulative versprach und einige Vorschläge auch in die Allgemeinen Bestimmungen übernahm, ging auf Dörpfelds Gedankengang jedoch nicht ein.

Die Allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872, die von dem nach der Konferenz zum Nachfolger Stiehls ernannten Karl Schneider konzipiert wurden, bedeuteten für die Lehr- und Lerninhalte der Volksschule einen Modernisierungsschub. Die Verbindung des Seminars zur Schulpraxis dokumentierte weiterhin die Übungsschule, was aus der Lehrordnung hervorging: "Jedes Schullehrer-Seminar ist mit einer mehrklassigen und einer einklassigen Übungsschule organisch zu verbinden". Einem der Seminarlehrer wurde die Leitung der Schule übertragen. Der Lehrplan setzte für jedes Fach die Übungsstunden fest, die im

Verlauf des dreijährigen Seminarunterrichts vom Seminaristen oder vom Ordinarius der Übungsschule in Gestalt von "Musterlektionen und Lehrproben" gegeben wurden. Die abschließende Prüfung sah ebenfalls eine "Lehrprobe in einem der obligatorischen Lehrgegenstände über ein dem Examinanden zwei Tage vorher gegebenes Thema" vor, zu dem der Prüfling eine ausführliche schriftliche Disposition vorzulegen hatte. Diese Ausbildung in der Übungsschule blieb bis zum Ende der seminaristischen Bildung bestehen, sah sich jedoch, wie schon aus den Worten von Karl Andreae hervorging, wachsender Kritik ausgesetzt. Die "Lehrpläne für Präparandenanstalten und Lehrerseminare" von 1901 reduzierten die in den Allgemeinen Bestimmungen festgelegte Zahl von 6 bis 10 der von den Seminaristen zu erteilenden Stunden auf 4 bis 6. Zwischen Allgemein- und Berufsbildung wurde jetzt insofern schärfer getrennt, als die Allgemeinbildung der Präparandenzeit und den ersten beiden Seminarjahren, die eigentliche Fachbildung jedoch erst dem dritten Jahr übertragen wurde. Die Klagen über das System der Seminarübungsschulen nahmen bei reformfreudigen Pädagogen weiter zu.

Pädagogische Akademien seit 1926

Zwar brachte die Neuordnung, die nach Artikel 143 der Weimarer Reichsverfassung eine Lehrerbildung entsprechend "den Grundsätzen, die für die höhere Bildung allgemein gelten", einleitete, noch nicht das volle Universitätsstudium; aber die Begründung der Pädagogischen Akademien in Preußen 1926 und vergleichbarer Einrichtungen in den anderen Reichsländern außer Bayern und Württemberg bedeutete einen großen Schritt vorwärts. In der Denkschrift die Kultusminister Carl Heinrich Becker 1925 auf der Grundlage des Konzepts von Eduard Spranger zur "Neuordnung der Volksschullehrerbildung in Preußen" herausgab, wird zur Praxisverknüpfung angekündigt: "Unterrichtsbesuche und Unterrichtsversuche in den beiden ersten Halbjahren, selbständiger Unterricht in den beiden letzten Halbjahren. Besprechungen und Konferenzen während der ganzen Ausbildungszeit". Damit war ein System entstanden, das modifiziert bis heute Gültigkeit behalten hat: Unterrichtsbesuche sind mit den späteren Hospitationspraktika, Unterrichtsversuche mit den Blockpraktika zu vergleichen.

Die bisherigen Seminarübungsschulen wurden von Schulen abgelöst, die als Akademieübungsschulen den Unterrichtsbe- und -versuchen zur Verfügung standen, ohne den Akademien angegliedert zu werden. "Die Benutzung der städtischen Volksschulen, nicht eigens hergerichteter Versuchsschulen, hegt auch im Interesse der pädagogischen Ausbildung der Akademiebesucher", so Beckers Denkschrift. Den Lehrern dieser Schulen, die die Studenten zu betreuen haben, soll die Teilnahme an Konferenzen und Übungen der Akademie ermöglicht werden. Auf eine organisatorische Anbindung wurde dennoch nicht verzichtet "Die von den Akademien benutzten städtischen Schulen nebst einigen einklassigen

oder wenigklassigen Schulen der näheren Umgebung werden zu einem besonderen Schulaufsichtsbezirk zusammengefaßt, für den der Akademieleiter oder ein Mitglied des Lehrkörpers der Akademie zum Schulaufsichtsbeamten ernannt und in dieser Eigenschaft der zuständigen Regierung unterstellt wird". Damit war der Akademie ein entscheidender Einfluß auf die Schulen eingeräumt, die mit ihr zusammenarbeiteten. Er kam außerdem dadurch zum Ausdruck, daß die staatliche Schulaufsicht die Lehrerstellen "unter Anrechnung dieser Stellen auf das Stellendrittel", für das dem Staat das Besetzungsrecht zustand, besetzte.

Daß für die zukünftigen Lehrer "die Doppelaufgabe des theoretisch-wissenschaftlichen Studiums und der berufspraktischen Ausbildung" in nur zwei Ausbildungsjahren nicht zu lösen sei, kritisierte der Preußische Lehrerverein in einer Denkschrift 1930, in der er die Bilanz der ersten Akademiegründungen zog. Die Konsequenz sei, die "Einführung in die Berufspraxis" der Pädagogischen Akademie zu überlassen, um die berufspraktische Ausbildung dann schwerpunktmäßig in die Junglehrerzeit bis zur zweiten Lehrprüfung zu legen. Solange das vom Lehrerverein geforderte sechssemestrige Akademiestudium nicht durchsetzbar sei, müßte diese Einführung auf eigene Unterrichtsversuche in drei Fächern beschränkt bleiben, die an den Akademieschulen im 3. und 4. Semester mit wöchentlich etwa vier Stunden zu erfolgen hätten. Die in diesem Zusammenhang aufgezeigten Gefahren dürfen jedoch den damals gemachten Erfahrungen entsprechen: "Die Studierenden, die sehr häufig den Wert und die Bedeutung der Theorie unterschätzen, stürzen sich heißhungrig auf die Praxis, so daß diese nahezu ihre ganze Kraft und Zeit in Anspruch nimmt. Gefährlicher noch ist es, daß die Unterrichtsversuche in der heutigen Form nicht dem neuen Bildungsdenken entsprechen. Die Pädagogischen Akademien gehen hier den Weg der Seminarübungsschule. Dieser Weg ist aber heute, wo die Auffassung von Schule und Unterricht, von der Bildung überhaupt, sich grundlegend gewandelt hat, nicht mehr gangbar. Der Studierende wird ausschließlich auf den Weg des Fachlehrers abgedrängt, der nur Stoffe und Leistungen sieht und darüber das Kind vergißt. Das Klassen- und Schulleben bleibt ihm fremd". In diesen Worten werden Absagen an die Betonung bestimmter Fachmethodiklehrern und an die als vor- und unwissenschaftlich empfundenen Lehrerseminare deutlich. Die Formen und Inhalte dieser Pädagogik, so befürchtete der Lehrerverband, könnten eine als gewandelt empfundene Lehrerbildung auf dem Umweg über schulpraktische Übungen aber wieder zurückkehren lassen.

Die Denkschrift regte konkret folgende Praktika an:

1. Ein einmonatiges Besuchspraktikum zwischen dem 1. und 2. Semester "in einer Schule der Heimat".
2. Ein einmonatiges Innenpraktikum in der Akademieschule im 3. Semester.
"Der gesamte Unterricht liegt in der Hand der Studierenden [...] Dieser Monat

- muß von allen Vorlesungen und Übungen freibleiben"; letztere seien im 4. Semester entsprechend zu erhöhen.
3. Zwei Außenpraktika vor den Sommerferien im 1. Semester (1-2 Wochen) und im Anschluß an das Innenpraktikum (4 Wochen).
 4. Ein Landschulpraktikum im 4. Semester.

Bei einer Verlängerung auf sechs Semester sah die Denkschrift je ein weiteres Hospitationspraktikum und Innenpraktikum vor. Diese Vorschläge wurden bei der Wiederbegründung der Pädagogischen Akademien nach dem 2. Weltkrieg teilweise realisiert

"Die Praxis hat ihre eigene Dignität"

Der von der nationalsozialistischen Regierung schon bald nach ihrer "Machtergreifung" 1933 angeordneten Umwandlung der Pädagogischen Akademien in Hochschulen für Lehrerbildung folgte 1941 eine neue, sich an das einstige Lehrerseminar anschließende Organisationsform auf Befehl des "Führers": Volksschüler sollten in der Lehrerbildungsanstalt (LBA) in fünf Jahren zu Lehrern herangebildet werden. Die besondere Situation des Krieges führte dazu, daß entsprechende Regelungen rasch nur noch den Wert von bedrucktem Papier hatten, wie ein Beispiel zeigt: Dortmund blieb zwar Sitz einer LBA, jedoch wurde die Ausbildung angesichts der Bombenangriffe zunächst nach Altena, sodann nach Höxter verlegt. Angesichts des bislang vorhandenen Mangels an Quellen über die Jahre unter dem Hakenkreuz wäre es wünschenswert, wenn durch Befragungen der noch lebenden Zeitzeugen, die zwischen 1933 und 1945 in Dortmund ausgebildet worden sind, auch ein Bild von der Einführung in die Schulpraxis sowie der damals praktizierten Verbindung von Theorie und Unterricht entstünde.

In der Nordrhein-Provinz und in Westfalen resp. in Nordrhein-Westfalen wurde nach Kriegsende die Idee der Pädagogischen Akademie wiederaufgenommen. Ende 1946 erfolgte die Neugründung der Dortmunder Einrichtung am Standort Lünen, wo im März 1947 die feierliche Eröffnung nachgeholt wurde. Die Gleichstellung der Akademie mit den Universitäten entwickelte sich zu einem Thema, das aus der Diskussion nicht mehr verschwand. Rektoratsverfassung für die Pädagogischen Akademien, ihre Weiterentwicklung zu Pädagogischen Hochschulen, ihr Aufgehen in neugegründete Gesamthochschulen, ihre Zusammenführung mit Universitäten (Dortmund 1980) durften jedoch nach übereinstimmender Auffassung von Hochschulen und Schulen nicht dazu führen, daß fachspezifische Inhalte pädagogischer Lehre und Forschung verlorengehen, so die Verknüpfung des Studiums mit Praktika.

In seinem Bericht über die Rektoratsperiode 1971 - 1973 setzte sich der Rektor der Pädagogischen Hochschule Ruhr, Ulrich Freyhoff, mit den Möglichkeiten auseinander, die Hochschule in eine damals diskutierte Gesamthochschule Dort-

mund aufgehen zu lassen und bedauerte, daß sein Vorschlag, eine ständige Kommission für Lehrerbildung einzurichten, bislang auf keine Resonanz gestoßen sei. In diesen Anmerkungen, denen aus anderen betroffenen Orten ähnliche Stellungnahmen hinzugefügt werden können, wird die stete Gefährdung notwendiger Praxisnähe angesichts neuer wissenschaftlich-theoretischer Ansprüche erkennbar. Innerhalb eines in die Universität überführten Studiums aller Lehrer kann diese Gefährdung durchaus größer werden. Die Linie, hinter der eine wissenschaftliche Lehrerausbildung heute jedoch nicht mehr zurückgenommen werden kann, ist von Wilhelm Flitner in einem Grußwort anlässlich der Indienstnahme des Neubaus der Pädagogischen Akademie Wuppertal 1958 beschrieben worden. Auf die selbstgestellte Frage, wie der wissenschaftliche Charakter einer Lehrerbildungs-Hochschule mit der Aufgabe zu vereinbaren sei, die Studenten für Lehrerberuf und Erziehungsfunktion praktisch vorzubereiten, antwortete er: "Die besondere Funktion, welche die Lehrerbildungsstätte für die erziehungswissenschaftliche Reflexion und Forschung hat, ist durch ihre ständige personelle und sachliche Fühlungnahme mit der Praxis des Volksschulgebietes und des gesamten Schulwesens der Kindheit und mit dem Erwachsenenbildungswesen begründet. Diese Fühlungnahme ist deshalb so wichtig, weil die Praxis des Lehramts nicht wissenschaftlich beherrscht werden kann und darf. Die Praxis, sagt Schleiermacher, hat ihre eigene Dignität". Setzt man für Lehrerbildungsstätte "Universität" und denkt bei "Volksschulgebiet" an alle Schularten, ist Flitters Wegweisung auch 30 Jahre später noch gültig.

Quellen

Die Konferenz zur Beratung des Volksschulwesens sowie die infolge derselben erlassenen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872 betreffend Volksschul-, Präparanden- und Seminarwesen (Zentrales Staatsarchiv Merseburg, Rep. 76 VII neu, Sekt 1 B-L Nr. 1, Bd. I: S. 585-645); Allgemeine Bestimmungen erstmals gedruckt in: Centraiblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen, Jg. 1872; Ulrich Freyhoff, Bericht über die Rektoratsperiode vom 1. Oktober 1971 bis 30. September 1973. In: 50 Jahre Lehrerausbildung in Dortmund, hg. vom Rektor der Pädagogischen Hochschule Ruhr, Dortmund 1979; Die Neuordnung der Volksschullehrerbildung in Preußen. Denkschrift des Preußischen Ministeriums für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung. Berlin 1925; Die Zukunft der Pädagogischen Akademien. Denkschrift des Geschäftsführenden Ausschusses des Preußischen Lehrervereins. Magdeburg 1930.

Literatur

Heinrich Bartholome, Zur Geschichte der Lehrerausbildung in Dortmund von 1929 bis 1965. In: 50 Jahre Lehrerausbildung in Dortmund, hg. vom Rektor der

Pädagogischen Hochschule Ruhr, Dortmund 1979; Wilhelm Flitner, Grußwort an die Pädagogische Akademie Wuppertal. In: Wuppertaler Buch für Schule und Lehrerbildung. Festschrift zur Neubaufeyer der Pädagogischen Akademie Wuppertal am 5. Mai 1958, hg. von Rektor und Kollegium, Wuppertal 1958; Klaus Goebel, Friedrich Wilhelm Dörpfeld und die Konferenz zur Vorbereitung der Allgemeinen Bestimmungen im Juni 1872. In: Pädagogische Rundschau 27. 25, 1973, S. 278-296; Klaus Goebel, Friedrich Wilhelm Dörpfeld (1824-1893). In: Rheinische Lebensbilder, Bd. 6, Köln 1975; Klaus Heinemann, Zur Geschichte des Lehrerseminars zu Soest (1806-1926). Mit Aufschluß über Probleme des historisch-politischen Unterrichts. Soest 1982 (Soester Beiträge 42); Otto Kömer, Friedrich Noll. In: Walter W. G. Fischer (Hg.), Erzieher. Zeugnisse bedeutender Deutscher über ihre Lehrer. Karlsbad/Leipzig 1942; Bernhard Krueger, Stiehl und seine Regulative. Ein Beitrag zur preußischen Schulgeschichte. Weinheim 1970; Hans Richard Seemann, Schulmeisterlehre und Seminarübungsschule als geschichtliche Formen berufspraktischer Lehrerbildung. Diss.phil. Göttingen 1961.

Der Heimatkundeunterricht in den deutschen Schulen

Der Begriff "Heimatkunde" geht auf Christian Wilhelm Harnisch zurück. Die Forderung, die Schüler sollten sich mit ihrer heimatlichen Umgebung beschäftigen, ist jedoch schon in pädagogischen Entwürfen nachzuweisen, die sinnliche Anschauung als Methode betonen und den Unterricht der Realien fordern, also vor allem bei Johann Arnos Comenius. Er beeinflusste Andreas Reyher in Gotha, dessen Bürgerkunde vom Heimatort und seiner nächsten Umgebung ausging, so daß Reyher "auch einer der Väter der Heimatkunde" wurde. Jean-Jacques Rousseau setzte sich dafür ein, daß die Schüler ihre Umgebung erforschen sollten, um Lebenszusammenhänge zu begreifen. Johann Heinrich Pestalozzi griff die "nächsten Verhältnisse" als Miteinanderleben der Menschen auf, in das die Kinder hineinwachsen sollten. Auf dieser Basis faßte Harnisch, Lehrer am Seminar in Breslau, das Sachwissen in seiner 1816 erschienenen "Weltkunde" mit dem Untertitel "Kunde der Heimath" zusammen.¹ Der Verfasser stellte darin dem Unterricht als Aufgabe, die "Kenntnis unserer Umgebungen, die Kenntnis der Welt, insofern sie von Gott geschaffen ist und von den Menschen täglich verändert wird", zu vermitteln.² Stoffe, die später als "Realien" zum Teil selbständige Schulfächer bildeten, fanden hier ihre Zusammenschau als Heimat- und Weltkunde: "Erd-, Mineral-, Stoff-, Pflanzen-, Thier-, Menschen-, Staaten- und Geschichtskunde" - als "Heimatkunde", "Kunde des Vaterlandes und "Kunde der ganzen Welt" aufgeteilt.³

Schon Christian Gotthilf Salzmann hatte als "Starengeschwätz" ironisiert, daß Kinder von China zu berichten wüßten, ehe sie Dorf und Stadt ihrer Heimat kennengelernt hätten.⁴ Mit Friedrich August Finger⁵ trat in den 40er Jahren ein Lehrer auf den Plan, der den geographischen Unterrichtsstoff in den Mittelpunkt der

1 K. Schmidt, Andreas Reyher, in: G. Franz (Hrsg.), Thüringer Erzieher, Köln/Graz 1955, S. 53.

2 W. Harnisch, Leitfaden beim Unterricht in der Weltkunde. Erster Teil. Kunde der Heimath, in: Der Schulrath an der Oder, 1816 (gekürzter Wiederabdruck in: J. Plath [Hrsg.], Der Schulrat an der Oder / Erziehungs- und Schulrat, Leipzig 1900).

3 Zit. bei Plath, wie Anm. 2, S. 279.

4 So Untertitel und Einteilung in den zwischen 1817 und 1827 erschienenen Neuauflagen von Harnischs Leitfaden.

5 Zit. nach E. Scholz, Heimatkunde, in: W. Rein (Hrsg.), Encyklopädisches Handbuch der Pädagogik, Bd.4, Langensalza 1906, S. 170.

6 F. A. Finger, Anweisung zum Unterricht in der Heimathkunde, gegeben an dem Beispiel der Gegend von Weinheim an der Bergstraße, Berlin 1844 (noch 1908 neu aufgelegt).

Heimatkunde rückte, angereichert durch Realien aus Physik, Naturkunde, Astronomie und Geschichte. Die heimatliche Anschauung sollte darüber hinaus bis zur letzten, zumindest aber bis zur vorletzten Klasse die Geographie ersetzen. Seit Finger betrachteten viele Lehrergenerationen die Heimatkunde vor allem als propädeutische Erdkunde. Finger selbst hatte für diese Sicht Anregungen von dem Pestalozzischüler Joh. Wilhelm Mathias Henning erhalten.⁷ Indem er abstrakte Begriffe vermied und die Kinder mit der Wirklichkeit vertraut machte, hoffte Finger, bei ihnen ebenso Interesse an den Sachen wie Freude am Lernen zu wecken. Auch Lehrwanderungen sollten diesem Zweck dienen. Finger hielt den Lehrplan, den er für Weinheim in 160 Stundenbeschreibungen entwickelt hatte, auch auf andere Gegenden für übertragbar.

In seiner "Beschreibung der Preußischen Rheinprovinzen" hatte sich Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg 1829, damals Seminardirektor in Moers, ebenfalls für einen Vorrang der Erdkunde ausgesprochen, wenn die Schüler in die engere Heimat und in die Heimatprovinz eingeführt wurden.⁸ Die Betrachtung der natürlichen Verhältnisse der Erdoberfläche, die Kenntnis der von Menschen hervorgerufenen Siedlungen und der in Landwirtschaft und Gewerbe erfolgenden Arbeiten, das Kennenlernen sozialer Einrichtungen und schließlich der Bewohner selbst beschrieb Diesterweg als Unterrichtsgegenstände, die der Umgebung entnommen werden sollten. Aus geschichtlicher Sicht reichte es für den Lehrer, die Schüler mit der Vergangenheit des Wohnorts und mit bedeutenden Persönlichkeiten im Kreis bekanntzumachen, während die Geschichte der Provinz, in diesem Fall der Rheinprovinz, sowohl zu wenig einheitlich als auch von zu geringem Wert sei, um behandelt zu werden. Diesterweg räumte im Vorwort der Provinzbeschreibung allerdings ein, er habe es als eine zu schwierige Aufgabe empfunden, die außerordentlich uneinheitliche Geschichte der Rheinprovinz darzustellen.

Weder in den Stiehl-Raumerschen Regulativen von 1854 noch in den Schneider-Falkschen Allgemeinen Bestimmungen von 1872 ist von einem Fach Heimatkunde die Rede. 1872 heißt es lediglich bei Geographie: "Der geographische Unterricht beginnt mit der Heimathskunde", womit ihre propädeutische Funktion für die Erdkunde amtlich festgeschrieben wurde. Im gleichzeitig verfüigten Lehrplan für die Mittelschule,⁹ deren sechsklassiger Normalkurs sich an die

7 J. W. M. Henning, Leitfaden beim methodischen Unterricht in der Geographie, Iferten 1912.

8 F. A. W. Diesterweg, Beschreibung der Preußischen Rheinprovinzen. Zum Gebrauch in Schulen und zum Selbstunterricht abgefaßt, Krefeld 1829. Neuausgabe, hrsg. v. K. Goebel, unter dem Titel: Die preußischen Rheinprovinzen. Ein historisches Handbuch für Schule und Haus, Duisburg 1990.

9 Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 13 (1872).

10 Ebd.

4. Volksschulklasse anschließt, sind einheimische Pflanzen und Tiere als Unterrichtsstoff in Naturkunde vorgesehen; die Geographie beginnt im 6. Schuljahr mit "Die Heimath." Der Lehrplan für die Lehrerseminare sieht ebenfalls einheimische Fauna und Flora sowie in Geographie "Das Wichtigste aus der Heimathskunde" vor.¹¹

Den behördlichen Festlegungen in dieser Zeit, dargestellt am Beispiel Preußens, standen weiterführende Aussagen aus der tonangebenden pädagogischen Schule Herbarts entgegen, so von Karl Volkmar Stoy in Jena und Tuiskon Ziller in Leipzig, die die Vertiefung der Heimatkunde vor Ort nach dem Beispiel Fingers in Weinheim anregten.¹² Doch galt für die Schulpraxis eher die Kritik, Heimatkunde sei vielerorts "zur reinen Topographie geworden, in der den Straßen, Plätzen, Omnibuslinien und ähnlichen Dingen eine so breite Behandlung zugewiesen wird, daß man sich unwillkürlich fragt, ob denn die Jugend vorzugsweise zu Fremdenführern oder Droschkenkutschern ausgebildet werden solle."¹³ Die kulturgeschichtlichen Ansätze, die hier in einem heimatkundlichen Grundriß für das 4. Schuljahr zum Ausdruck kommen - das Buch wurde fast 50 Jahre später noch neu aufgelegt -,¹⁴ hatten bei Karl Biedermann schon 1860 zum Konzept eines neuen Geschichtsunterrichts geführt. Der Leipziger Historiker und Philosoph sah eine kulturgeschichtliche Heimat- und Vaterlandskunde für 11- bis 12 jährige Schüler als Vorstufe eines Geschichtsunterrichts auf kulturgeschichtlicher Grundlage vor.¹⁵ Bei einigen Herbartianern wurde Biedermann beachtet, ohne daß für den heimatkundlichen Unterricht tiefgreifende Konsequenzen gezogen worden wären. Bei den Vertretern des gymnasialen Geschichtsunterrichts, für den das kulturgeschichtliche Konzept gedacht war, fand Biedermann zu seiner Zeit kaum Zustimmung.¹⁶ Eine methodische und inhaltliche Weiterführung solcher heimatkundlichen und historisch-didaktischen Überlegungen erfolgte durch Albert Richter.¹⁷ Der Direktor einer höheren Mädchenschule in Leipzig empfahl

11 Ebd.

12 Siehe Scholz, *Heimatkunde*, S. 172 ff.

13 W. Jütting/H.Weber, *Anschauungsunterricht und Heimatkunde für das 1. bis 4. Schuljahr mehrklassiger Schulen*, Leipzig 41889, S. 4.

14 Ebd., S. 275 ff.

15 K. Biedermann, *Der Geschichtsunterricht in der Schule, seine Mängel und ein Vorschlag zu seiner Reform*, Braunschweig 1860.

16 E. Erdmann, Karl Biedermann (1812-1901), in: S. Quandt (Hrsg.), *Deutsche Geschichtsdidaktiker des 19. und 20. Jahrhunderts*, Paderborn/München/Wien/Zürich 1978 (UTB 833).

17 H. Voit, *Die Bedeutung der "kulturhistorischen Methode" für die Entwicklung der Geschichtsdidaktik. Untersuchungen zum Werk Albert Richters. Ein Beitrag zur Erforschung des geschichtsdidaktischen Denkens in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts*, Bochum 1988 (= *Dortmunder Arbeiten zur Schulgeschichte und zur historischen Didaktik* 15, 1. Teil).

für die Unterstufe der Volksschule einen geschichtlichen Vorkurs innerhalb der Heimatkunde. Er ging von kulturgeschichtlichen Materialien der näheren Heimat aus, worunter er Wohnung, Nahrung, Kleidung, Werkzeug, Verkehr, Schule, Dorf-, Stadt- und Landesgeschichte sowie Sagen verstand. Historische Sachverhalte sollten kind- und fachgerecht vermittelt werden. Richter erwartete dafür ausgerüstete Lehrer, die zusammen mit dem regionalen Geschichtsverein die Führung der Ortschronik zu übernehmen hätten. Die regionale Geschichte könne nicht auf die Volksschulunterstufe beschränkt bleiben; große Geschichte werde erst auf lokaler Ebene zur Lebensgeschichte der Menschen, andererseits die kritische Einschätzung der Regionalgeschichte erst durch ihre Aufnahme in größere Zusammenhänge ermöglicht.¹⁸ Auch die Quelle habe in der Volksschule ihren Platz, z.B. das Tagebuch eines einfachen Handwerkers.

Richters Ansatz setzte sich nicht durch. Die Geschichte der kulturhistorischen Methode sollte sich als "Geschichte eines säkular verzögerten Erfolgs"¹⁹ erweisen, da sie ebenso ein demokratisches Geschichtsverständnis wie die Einbeziehung einer sachkundlich zu verstehenden Sozialgeschichte voraussetzte. Die staatliche Schulpolitik förderte einen vaterländisch betonten Unterricht, der dem 1871 gegründeten Deutschen Reich angemessen schien und seinen Teil dazu beitragen sollte, die sozialistische Bewegung abzuwehren. So dürfte K. Rieckmanns Bericht über einen seiner (und seiner Lehrer und Schulräte) Meinung nach zeitgemäßen Heimatkundeunterricht um die Jahrhundertwende eher der Schulwirklichkeit entsprochen haben.²⁰ Der Verfasser forderte vom heimatkundlichen Unterricht die "Vermittlung einer genauen Kenntnis der Heimat" sowie die "Weckung und Stärkung der Heimat- und Vaterlandsliebe"; außerdem solle sie auf die Geographie vorbereiten. Der Unterricht müsse nationale Weihstunden enthalten. Sein höchstes Ziel sei erreicht, wenn aus ihm Jünglinge hervorgingen, die "freudig dem Ruf des Landesherrn folgen, wenn es gilt, Gut und Blut, Leben und Gesundheit für das geliebte Vaterland zu opfern." Die frühen Heimatkundekonzepte des 19. Jahrhunderts waren von einer engherzigen nationalistischen Betrachtung weit entfernt. Harnisch strebte ohnehin eine Weltkunde an. Finger empfahl für Kinder in Saarbrücken oder Kehl, einen Teil Frankreichs ins Auge zu fassen, "denn er fiele auch in den Kreis unserer Anschauung."²¹ Diesterweg würdigte in seiner heimatkundlichen Darstellung Gelderns einen Sieg französischer über preußische Truppen im Siebenjährigen Krieg, denn "unsere Pflicht ist es, der Heldentat eines braven französischen Soldaten in Ehren zu gedenken."²²

18 Ebd., S. 358 ff. (Der Vorkurs des Geschichtsunterrichts).

19 Ebd., S. 417.

20 K. Rieckmann, *Wie ich die Aufgaben, welche an den Unterricht in der Heimatkunde zu stellen sind, zu lösen suche*, in: *Pädagogische Warte* 6 (1899/1900), S. 612 ff.

21 Finger, wie Anm. 6, S. 15.

22 Diesterweg, wie Anm. 8, S. 67.

Um die Jahrhundertwende entwickelte auch August Tecklenburg, Rektor in Göttingen, eine geschichtsbetonte Heimatkunde, die nicht unbeachtet blieb. Darin kehrte der kulturhistorische Zugriff Biedermanns und Richters wieder. "Menschliche Kulturarbeit hat im Laufe der Jahrhunderte und Jahrtausende die Heimat erst zu dem gemacht, was sie heute ist"²³ In den Zeugnissen und Spuren der heimischen Volks- und Kulturgeschichte suchte Tecklenburg den Schlüssel "für das rechte Verständnis von Staats-, Vaterlands- und Menschheitsgeschichte."²⁴ Hier wurden Ansätze der im Entstehen begriffenen Reformpädagogik wie auch der neuen Heimat- und Naturschutzbewegung spürbar, beispielsweise bei Tecklenburgs Vorschlag, durch den Lehrer ein "Archiv für Heimatkunde" einzurichten. Es sollte über Naturverhältnisse und Menschenleben - Kultur- und Volkskunde, Orts- und Heimatkunde waren damit gemeint - Auskunft geben.²⁵ Quellen- und Lesebücher der Heimat sollten daraus ebenso wie Heimatmuseen erwachsen und der Lehrer sich zum Heimatforscher entwickeln. Karl-Ernst Jeismann sah darin "einen ersten Ansatz gesicherter Übernahme der wissenschaftlichen Orts- und Landesgeschichte in den Geschichtsunterricht".²⁶ In einem solchen Zusammenhang werden A. Richters Überlegungen in Sachsen jedoch nicht unberücksichtigt bleiben können.

Naturkunde als integratives Element heimatkundlichen Unterrichts wählte Friedrich Junge, der die "Lebensgemeinschaft Dorfteich" dafür exemplarisch vorstellte.²⁷ Das Beispiel war eindrucksvoll gewählt und gewann einen gewissen Bekanntheitsgrad. Keine Stoffmasse "erdrückte" hier die Kinder. Der Dorfteich

23 A. Tecklenburg, *Schule und Heimat, I.: Die Heimat in der Grundschule*, Hannover 1923, S. 21 (1. Aufl., Hannover 1898 unter dem Titel: *Die organische Eingliederung der Heimat- und Stammesgeschichte in die Reichsgeschichte*).

24 A. Tecklenburg, *Bildender Geschichtsunterricht, I.: Der Geschichtsunterricht in der Grundschule*, 2. Aufl., Hannover 1921, S. 14. Vorläuferschrift des Verfassers war: *Der erste selbständige Geschichtsunterricht auf heimatlicher Grundlage*, Hannover/Berlin 1904.

25 A. Tecklenburg, *Schule und Heimat Wegweiser zur Umgestaltung des Unterrichts von der Heimat aus*, Hannover, Berlin 1909, S. 258 ff. Über den Lehrer als Heimatforscher auch: H. Stieglitz, *Der Lehrer auf der Heimatscholle*, München 1909; E. Heywang, *Der Geschichtsunterricht in der wenig gegliederten Landschule*, Osterwieck/Harz 1921; L. Scheller, *Wege zur Heimatforschung in der Schule*, Donauwörth 1966.

26 K.-E. Jeismann, *Landesgeschichte im Unterricht der Schule, Didaktik zwischen Politik und Wissenschaft*, in: K.-H. Beeck, *Landesgeschichte im Unterricht*, Ratingen, Kastellaun, Düsseldorf 1973 (= *Schriftenreihe zur Geschichte und Politischen Bildung* 11), S. 24.

27 F. Junge, *Naturgeschichte in der Volksschule, I.: Der Dorfteich als Lebensgemeinschaft, nebst einer Abhandlung über Ziel und Verfahren des naturgeschichtlichen Unterrichts*, Kiel 1885.

war ihnen zugänglich; hier ließen sich Erscheinungen und Gesetze des Lebens erkennen, von hier aus auf unbekannte Wesen und Lebensgemeinschaften und auf das Gesamtleben der Erde übertragen. Andere Lebensgemeinschaften waren für Friedrich Junge Garten, Wiese, Wald und Feld.

Schulreformerische Ansätze wie Reformpädagogik und Arbeitsschule machten sich bei weiteren heimatkundlichen Entwürfen ebenso bemerkbar wie politische Tendenzen, die nationales Gedankengut aufgriffen. Bei Heinrich Kerp kam beides zusammen,²⁸ doch betonte er 1914, inzwischen Kreisschulinspektor im westfälischen Attendorn, die "Heimat-, die nationale, die wahrhaft deutsche Schule, die deutsch ist in den Heimatwurzeln ihres Werkes"²⁹, erwartete Lehrer, die darum "mit allen Mitteln den undeutschen Geist und die undeutsche Art"³⁰ bekämpften. Gustav Klemm richtete eine fächerintegrative Kulturkunde auf die Heimat aus und entwickelte aus ihr den Kern einer Arbeits- und Einheitsschule. Sein Plan erschien zuerst 1909.³¹ Der Großstadt als entdeckenswerter Heimat wandten sich Pädagogen wie Heinrich Scharrelmann³² in Bremen oder Albrecht Brinkmann in Dortmund³³ zu.

Die staatlich verordneten Pläne wurden durch die didaktischen Entwürfe dieser Jahrzehnte nur langsam verändert. Dies zeigte sich ebenso in den Lehrplänen für Präparandenanstalten und Seminare, die 1901 die entsprechenden Vorschriften von 1872 ablösen,³⁴ wie in den "Methodischen Weisungen" von 1908,³⁵ die geradezu als eine organische Fortbildung der Allgemeinen Bestimmungen bezeichnet werden können. Der Lehrplan für die Präparandenanstalten berührte Heimatgeschichte nicht, in der Naturkunde nur "heimatliche Samenpflanzen" und in der Erdkunde die "Heimatprovinz". Auch die Lehrpläne für Seminare blieben knapp. Die "besondere Geschichte der Heimatprovinz" sei "an der geeigneten Stelle" zu behandeln, in der Naturkunde einschließlich Physik wurden Beobachtungen in der Natur, in Werkstätten und Fabriken empfohlen, in Erdkunde fehlte eine Bezugnahme auf den heimatlichen Raum.

28 H. Kerp, *Führer bei dem Unterricht in der Heimatkunde. Nach begründender Methode und mit vorwiegender Betrachtung des Kulturbildes der Heimat*, Breslau 1910.

29 H. Kerp, *Die Lebensschule*, 2. Heft: *Heimatwurzeln*, Trier 1914, S. 22.

30 Ebd., S.74.

31 G.Klemm, *Kulturkunde auf heimatlicher Grundlage*, Dresden 1923.

32 H. Scharrelmann, *Goldene Heimat*, Hamburg/Braunschweig 1907; ders., *Aus meiner Werkstatt*, Hamburg, Braunschweig 1909.

33 A. Brinkmann, *Heimatkunde und Erdkunde auf werktätiger Grundlage. Ein Beitrag zur Praxis des erdkundlichen Arbeitsunterrichts, praktisch dargestellt an der Heimatkunde von Dortmund und einigen Beispielen aus der weiteren Erdkunde*, Leipzig 1913 (4.Aufl., Dortmund 1955).

34 Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 42 (1901).

35 Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 49 (1908).

Die "Methodischen Weisungen" von 1908 nahmen der Heimatkunde den einseitigen geographischen Anstrich, den die Allgemeinen Bestimmungen vermittelt hatten. Denn sie erweiterten ihren Inhalt auf die "heimatlichen Geschichten, heimatlichen Sagen, Denkmäler, Bauten" sowie Pflanzen, Tiere und Gesteine, deren Kenntnis die Schulkinder auf Spaziergängen erfahren hatten. Offensichtlich erwiesen sich diese Hinweise als noch zu dürr, denn die Verfasser der "Methodischen Winke"³⁶ sahen sich zu einem ausführlicheren Kommentar veranlaßt. Als Ziele der heimatkundlichen Unterweisung zitierten sie die 1910 erlassenen Bestimmungen für die Mittelschule: Heimischwerden des Kindes, Liebe zur Heimat und Vorbereitung auf die Realien. Der geschichtliche Anteil bestand nicht nur aus den erwähnten Denkmälern und Bauten, sondern bezog "Geburtstage des Herrscherpaares, patriotische Feiern" und bedeutende Gestalten ein. Als Beispiele wurden "Luther für Wittenberg, Nettelbeck für Kolberg, Krupp für Essen, Hindenburg für Ostpreußen" genannt. Auf diese Weise erfolgte neben einem auf den Kaiser bezogenen Personenkult eine lokale Adaption des Treitschkeschen "Männer machen Geschichte". Gegen diese vor allem im Gymnasialunterricht, aber auch in der Volksschule weit verbreitete und zeitweise dominierende Position waren schon Biedermann und Richter Sturm gelaufen.

In den "Methodischen Weisungen" fand sich immerhin die grundsätzliche Forderung, die Heimatkunde sei überall sorgfältig zu pflegen. Es müsse "ständig zur Anknüpfung, Veranschaulichung herangezogen werden, was durch die Heimat irgendwie dargeboten wird". Dazu sollten Sprach- und Naturdenkmäler ebenso wie "Zeugen aus früherer Zeit, die uns in Pflanzen aller Art, Gesteinen, Bodenschätzen usw." begegnen, dienen. Ein Erfolg der jungen Naturschutzbewegung war es, daß aufgefordert wurde, zu ihrem Schutz anzuleiten.³⁷ Die "Methodischen Winke" empfahlen im Oberstufenfach Erdkunde der Volksschule einen heimatkundlichen Lehrgang, der die Kulturgeographie und ihre Einflüsse auf die Bewohner der Heimat besonders berücksichtigen sollte. In der Naturkunde sollten Spaziergänge Kenntnisse vermitteln.

Ausführlicher äußerten sich die preußischen Mittelschulbestimmungen von 1910 über das Ziel des heimatkundlichen Unterrichts. Es sei "das Heimischwerden des Kindes in dem Heimatort und in der umgebenden, die Eigenart des Ortes bedingenden Landschaft sowie die Liebe zur Heimat". Aber auch die Propädeutik wird betont, denn Heimatkunde "bildet gleichzeitig die Vorbereitung für den Unterricht in Erdkunde, Naturkunde und Geschichte".³⁸ Eine konkrete Anwen-

36 M. Ullmann/E. Fischer, *Methodische Winke zur unterrichtlichen Durchführung der Allgemeinen Bestimmungen vom 15. Oktober 1872 und der 'Weisungen' vom 31. Januar 1908*, Breslau 21918.

37 Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 49 (1908).

38 Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 51 (1910).

dung für eine Stadtregion mit arbeitsschulpädagogischen Anregungen finden wir in Berlin 1913.³⁹

In der Weimarer Republik

Die Staatsumwälzung nach dem 1. Weltkrieg führte in der jungen Republik zu umfassenden Erneuerungsversuchen des Schulwesens, die im Reichsgrundschulgesetz und in der Reichsschulkonferenz, beide 1920, ihren ersten Ausdruck fanden. Im März des darauffolgenden Jahres erließ der preußische Kultusminister "Richtlinien zur Aufstellung von Lehrplänen für die Grundschule"⁴⁰ und der Reichsinnenminister im Juli 1921 wesentlich kürzere "Richtlinien über Zielbestimmung und innere Gestaltung der Grundschule".⁴¹ In den letzteren ist von einem "heimatkundlichen Sachunterricht mit Ausdrucks- und Arbeitsübungen" die Rede. Die preußischen Richtlinien setzten die Allgemeinen Bestimmungen von 1872 außer Kraft und forderten die Erarbeitung von Standort- und schulspezifischen Lehrplänen. Dem 1. und 2. Schuljahr wurde ein "heimatkundlicher Anschauungsunterricht" zugeordnet, der seine Stoffe aus der "näheren Erfahrungswelt des Kindes" beziehen sollte. Im 3. und 4. Schuljahr war das Fach Heimatkunde sodann "im eigentlichen Sinne als Vorbereitung für den späteren erdkundlichen, naturkundlichen und geschichtlichen Unterricht" gedacht. Für voll ausgebaute Schulen war für die zweite Hälfte des 4. Schuljahres "Landeskunde der Heimatprovinz" mit Sagen und bemerkenswerten geschichtlichen Vorgängen vorzusehen, während in wenig gegliederten Schulen die geschichtliche Seite gegenüber der erdkundlichen zurücktreten konnte. Die Stundentafel sah in voll ausgebauten Schulen im 1. Schuljahr Gesamtunterricht, für Heimatkunde bzw. heimatkundlichen Anschauungsunterricht im 2. Schuljahr 9, im 3. Schuljahr 10 und im 4. Schuljahr 11 Stunden vor. Für Mädchen wurde in Klasse 4 Heimatkunde um eine Stunde reduziert, um zwei Stunden für Nadelarbeit zu gewinnen. Die Richtlinien zur Aufstellung von Lehrplänen für die oberen Jahrgänge der preußischen Volksschule, die auf den Tag 50 Jahre nach den Allgemeinen Bestimmungen erlassen wurden,⁴² empfahlen Unterrichtsgänge sowie Besuche

39 Grundlehrplan für die Volksschulen in Groß-Berlin, Berlin 1913.

40 Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 62 (1921).

41 Abgedruckt in: Richtlinien des Preußischen Ministeriums für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung für die Lehrpläne der Volksschulen, Breslau 1925, S. 15. Zur Entwicklung der deutschen Grundschule unter Berücksichtigung von Heimatkunde und Heimatunterricht siehe jetzt auch: Franz Rodehüser, Epochen der Grundschulgeschichte, Bochum 1989.

42 Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 64 (1923).

landwirtschaftlicher und gewerblicher Anlagen und bezogen sich auf reichseinheitliche Leitsätze, die im vorausgegangenen April beschlossen worden waren.⁴³

Diese Leitsätze des Reichsschulausschusses sollten sich als Durchbruch des Heimatprinzips erweisen. Sie setzten den Unterricht "auf den heimatkundlichen Grundsatz" fest und proklamierten das "Bildungsideal der Heimatschule". Als "Heimatschultechnik" wurden Wanderungen, Besichtigungen, Unterricht im Freien, Schulgartenarbeit und Landaufenthalte eingeführt. Die Lehrer wurden in den Leitsätzen gewissermaßen zu Technikern der Heimat gemacht, denen - gemeinsam mit den Schulverwaltungsbeamten - "Bodenständigkeit" verordnet wurde. Sie seien "mit der Heimaterkundung und Heimatforschung durch wissenschaftliche Einrichtungen" ebenso vertraut zu machen wie durch heimatkundliche Arbeitsgemeinschaften. Literatur zur Heimatkunde, Natur- und Heimatbestrebungen müsse gefördert und den Landesregierungen zur Pflicht gemacht werden, die "Heimatschule in weitestem Sinne und größtem Maße zu verwirklichen". Ein "Reichsbund Heimatschule" verkündigte in seinen Satzungen sogar, die Heimat müsse Ausgangs-, Mittel- und Endpunkt des Unterrichts sein; Heimatunterricht sei der "Kern, in dem sich alle pädagogischen Strömungen der Gegenwart - Arbeitsunterricht, Kulturkunde, Gesamtunterricht, Tatschule - vereinen".⁴⁴

Eine "Verheimatung" des gesamten Schulunterrichts war zwar mit solchen eher feierlich klingenden Deklamationen noch nicht erfolgt, aber das grundsätzliche Bekenntnis zu einer "Heimatschule" - bald nach Konstituierung der neuen Republik - beachtlich. Es schien, als sei nach dem verlorenen Krieg mit seinen schweren Hypotheken eine Formel gefunden worden, auf die sich die innenpolitisch zerstrittenen Gruppierungen einigen konnten. Doch sollte sich seit 1933 zeigen, in welcher Weise der "Heimatschulgedanke" ideologisch mißbraucht wurde.

Vorerst wurden die preußischen Richtlinien vom März 1921 und die Leitsätze vom April 1922 zum Ausgangspunkt vielfältiger Erörterung in Lehrerschaft und Literatur,⁴⁵ zur Grundlage von Lehrplänen in Reichsländern, Regionen und Städten.⁴⁶ Als Mittelpunkt der Grundschulerziehung beschrieb eine Vereinbarung

43 Leitsätze der 5. Tagung des Reichsschulausschusses vom 27. bis 29.4.1922, abgedruckt in: Richtlinien wie Anm. 41.

44 Zit. nach E. Weniger, Heimat und Geschichte (1926), wiederabgedruckt in: Ders., Neue Wege im Geschichtsunterricht, Frankfurt a. M. 1949, S. 60.

45 Als Beispiele seien herausgegriffen: A. Huth, Die Heimatschule als Erziehungsstätte, dargestellt in Lehre und Beispiel, München 1924; F. Vogt, Schöpferische Heimatkunde im Geiste der "Richtlinien zur Aufstellung von Lehrplänen für die Grundschule" vom 10. März 1921, Osterwieck/Harz 1923 (= Taterziehung und Arbeitsunterricht 7); F. Gansberg, Die Unterrichtsbücher, Bd. 1: Heimatkunde in Erzählungen für das 3. und 4. Schuljahr, Langensalza 1925.

46 A. Menke, Werden und Wesen der Grundschule. Ein geschichtlicher und systematisch-pädagogischer Beitrag zur Klärung ihrer Theorie, Wiesbaden 1970 (= Probleme der Erziehung 13).

der Länder vom 27.6.1923 die "Erfassung der räumlichen und geistigen Kinder-heimat".⁴⁷ Sie sanktionierte damit Richtlinien des Reichsinnenministers, die am 28.4.1923 über Zielbestimmung und innere Gestaltung der Grundschule herausgebracht worden waren.⁴⁸ Daß sich das Heimatprinzip in der Sexta der höheren Schule, die sich an die Grundschule anschloß, fortsetzen sollte, zeigte am Beispiel des Religionsunterrichts für diese Klassenstufe Hans Richtens Zielangabe: "In organischer Verbindung mit der heimatlichen Lehraufgabe der Klasse: Die Heimatkirche, ihre Gotteshäuser und Baudenkmäler, ihre Einrichtungen und Festsitten." Daraus seien kirchengeschichtliche Erzählungen der Heimat und Landschaft zu entwickeln.⁴⁹ Margarete Götz hat länderspezifische Unterschiede hinsichtlich Inhalt, Umfang und Dauer des Heimatkundeunterrichts im einzelnen nachgewiesen. So heben Sachsen, Bayern und Baden sozial- und wirtschaftskundliche Bezüge hervor. Die Grundstruktur sei jedoch von den reichseinheitlichen Leitsätzen und Föchtlinien vorgezeichnet worden.⁵⁰

Von der Volksschule, vor allem der wenig gegliederten auf dem Lande, wurde nun erwartet, daß sie sich zur Pflegestätte aller heimatlichen Belange und zum Mittelpunkt der Heimatforschung entwickelte. Entsprechend wurde auch die Kartenausrüstung in einem Lehrmittelerlaß von 1924 festgelegt. Danach sollten je eine Wandkarte des Heimatortes, seiner weiteren Umgebung (Kreis), der Heimatprovinz und Deutschlands vorhanden sein. Ferner wurde eine - nicht näher erläuterte - "Sammlung zur Heimatkunde" angeregt.⁵¹

Mit dem theoretischen Unterbau solcher Bestrebungen beschäftigten sich Wissenschaftler wie Aloys Fischer, der Münchner Pädagoge und Psychologe,⁵² der im Heimatbegriff "nationale Identität", die so sehr gelitten hatte, wiederherzustellen suchte,⁵³ und Eduard Spranger, Pädagoge, Psychologe und Philosoph in Berlin. Sein Vortrag "Der Bildungswert der Heimatkunde"⁵⁴ wurde zur Pro-

47 Reichsministerialblatt. Zentralblatt für das Deutsche Reich 51 (1923), S. 299.

48 Ebd.

49 Vorläufige Lehrpläne für die Sexta der grundständigen Deutschen Oberschule, für die Untertertia derselben Schule in Aufbauform und für die Untertertia der Aufbauschule, in: Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 63 (1924).

50 M. Götz, Die Heimatkunde im Spiegel der Lehrpläne der Weimarer Republik, Frankfurt a. M./Bem./New York/Paris 1989 (= Europäische Hochschulschriften XI, 396), S. 43 ff., 217 ff.

51 Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen 65 (1924).

52 A. Fischer, Psychologische Vorfragen der Heimerziehung, in: W. Schoenichen (Hrsg.), Handbuch für Heimerziehung, Berlin 1924.

53 U. Schubert, Das Schulfach Heimatkunde im Spiegel von Lehrerhandbüchern der 20er Jahre, Hildesheim/Zürich/New York 1987 (= Documenta Paedagogica 7), S. 86.

54 E. Spranger, Der Bildungswert der Heimatkunde. Rede zur Eröffnungssitzung der Studiengesellschaft für wissenschaftliche Heimatkunde am 21. April 1923, Berlin 1923 (7. Aufl. Stuttgart 1967).

grammschrift der Heimerziehung in der Schule und darüber hinaus in der Öffentlichkeit. Als wissenschaftliche Heimatkunde bezeichnete Spranger "das geordnete Wissen um das Verbundensein des Menschen in allen seinen naturhaften und geistigen Lebensbeziehungen mit einem besonderen Fleck Erde, der für ihn Geburtsort oder zumindest dauernder Wohnplatz" sei. Diese Heimat erscheine als "erlebte und erlebbare Totalverbundenheit mit dem Boden", als "geistiges Wurzelgefühl". Der Mensch bedürfe eines "Wurzeins in der Erde"; es mache das "Elend des Großstädtlers" aus, "daß er nicht mehr tief einwurzeln kann in den Boden und die umfangenden, seelisch schützenden Kräfte des Bodens". Spranger sieht in der Heimatkunde ein "Erziehungsmittel für tieferes und reicheres Heimat-erleben" und zählt ihre fachlichen Elemente auf, die von den Denkmälern der Natur bis zu menschlichen Siedlungsformen und Wirtschaftsweisen seit Jahrzehnten in der Literatur eine Rolle spielen. Für ihn liefert die Heimatkunde "das reinste Beispiel einer totalisierenden Wissenschaft", deren historische Entwicklung seit Harnisch er skizziert.

Zwei zeitgenössische Äußerungen, die Gedanken Sprangers vorwegnehmen - Zusammenhänge bedürften einer näheren Untersuchung -, sollen nicht außer acht bleiben. 1920 schrieb der Didaktiker Emil Hauptmann eine "Heimatkunde"; Heimatgefühl und -liebe beruhten auf dem Bewußtsein der Zusammengehörigkeit mit den Menschen der Heimat und des seelischen Einsseins mit ihnen. Sie seien Erbebewußtsein, Sohnesgefühl und Ahnenverehrung, so daß Heimatkunde eigentlich "Heimatgemeinschaftkunde" heißen müsse. Kunde sei in diesem Begriff nicht mit Kennenlernen gleichzusetzen, sondern mit froher Botschaft.⁵⁵ Wilhelm Schremms stellte fest: "Für alles Menschenwachstum bleibt die Heimat der Wurzelboden." Sie sei die Hauptfrage der heutigen Schul- und Erziehungswissenschaft und müsse einen neuen Stellenwert in der Lehrervorbildung gewinnen.⁵⁶

Wirkung ging jedoch hauptsächlich von Spranger aus. Seine geschichtliche Einordnung, psychologische Begründung und didaktische Gesamtschau mußten vor allem für die Volksschule seiner Zeit als konsequente Weiterführung, ja als Abschluß generationenlanger Bemühungen um dieses Fach erscheinen und sind entsprechend begrüßt worden. Als "sublimierte Wendung gegen das als Chaos verstandene moderne Wissen und Weltwesen und, wohl in kluger Offenheit, doch insgesamt ein Dokument der Abschießung"⁵⁷ sind sie erst verstanden worden, als vor den Trümmern der nationalsozialistischen Ideologie spürbar geworden war, wie ungeniert sich die Verkünder des Blut-und-Boden-Mythos Spranger-

55 E. Hauptmann, *Heimatkunde*, Leipzig 1920.

56 W. Schremms, *Heimatsbildung*, in: *Zentralblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen (nichtamtlicher Teil)*, S. 292 f.

57 K.-H. Bееck, *Die unterrichtlichen Mißverständnisse von Regionalgeschichte*, in: *Ders., Landesgeschichte im Unterricht, Ratingen/Kastellaun/Düsseldorf 1973*, S. 19 (zuerst in: *Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 1971*).

scher Begriffe bedient hatten. Sprangers Ausführungen suggerierten zudem eine "heile Welt auf dem Land", wenn sie vom entwurzelten Großstädter handeln, entsprachen aber damit "in einer weitgehend auf Mobilität angelegten Industriegesellschaft nicht der Realität."⁵⁸

Erich Weniger, der die Heimatschulbewegung und Sprangers Rede positiv bewertete, kritisierte gleichwohl eine Überladung der Heimerziehung. Am Beispiel des Verhältnisses von Heimat und Geschichte warnte er davor, den Begriff metaphysisch zu überhöhen. Der Heimatunterricht müsse vielmehr die "Beziehungen des Menschen zu dem umgebenden Lebensraum, zur Umwelt" dem Kinde vermitteln. Dazu zählte er die historischen Zustände, so daß eine geschichtliche Heimatkunde den eigentlichen Geschichtsunterricht vorbereitet. Damit erkannte Weniger die Berücksichtigung der Heimat zwar an, wandte sich jedoch gegen die Durchdringung der gesamten Geschichte durch ein "Heimatprinzip". Auch die geistige Heimat eines Volkes könne nicht einfach auf der räumlichen Heimat aufgebaut werden.⁵⁹

Der weiteren Diskussion um das Fach Heimatkunde blieben nur noch wenige Jahre bis zum Beginn der nationalsozialistischen Diktatur. Ulrich Schubert hat ausgewählte Handbücher für den Heimatkundeunterricht analysiert, die in den 20er Jahren erschienen und sowohl den Richtlinien wie der Heimatschulbewegung verpflichtet waren. Es zeigt sich, daß industrielle Strukturen und daraus resultierende politische und soziale Veränderungen nicht reflektiert wurden, die Autoren vielmehr "agrarromantische Vorstellungen" wiedergaben. Demokratische Gesellschaftsforderungen der neuen Republik seien negiert worden, während man patriarchalische Gesellschaftsstrukturen und sogar die gesellschaftliche Ordnung des Kaiserreichs beschrieben habe.⁶⁰

Während der nationalsozialistischen Diktatur

Nach Übernahme der Regierungsgewalt am 30. Januar 1933 verwirklichten die Nationalsozialisten ihren umfassenden Machtanspruch auch in der Schule, wo sie Lehrerschaft und Schulbehörden gleichschalteten. Die neuen Unterrichtsziele zeigten sich in regionalen, lokalen und fachbezogenen Stoffvorschlägen, die zunächst unterschiedlich aufgenommen wurden. Vielfach führten Lehrerinnen und Lehrer den Unterricht wie bisher durch. Mit der Formulierung neuer Lehrpläne, dem Druck von Unterrichtsmaterialien sowie der wachsenden Kontrolle von Schulaufsicht, Nationalsozialistischem Lehrerbund (NSLB), Partei und Hitlerjugend sanken jedoch die Möglichkeiten eines Unterrichts, der sich von Partei-

58 K. Lampe, *Geschichte in der Grundschule*, Kronberg/Taunus 1976 (= Scriptor Taschenbücher 5,111), S. 24.

59 Weniger, wie Anm. 44, S. 61 ff.

60 Schubert, wie Anm. 53, S. 173.

doktrin freizuhalten wußte. Bestimmte Tendenzen des bisherigen Heimatkundeunterrichts machten sich die neuen Machthaber zunutze.⁶¹ Zu den frühesten regionalen Vorläufern reichseinheitlicher NS-Lehrpläne gehörte der Volksschul-erziehungs- und Unterrichtsplan "Die deutsche Jungvolkschule" 1934.⁶² Er wurde vom NSLB Gau Westfalen-Süd herausgegeben und an verschiedenen "NS-Beispielschulen" ausprobiert.⁶³ Der Heimatkunde wurde darin die Aufgabe gestellt, ein "fälisches Rassebewußtsein" zu begründen. Das 2. bis 4. Schuljahr diente der "Weckung völkischer Kräfte". Als exemplarisch für die ideologischen Einbrüche vor Ort läßt sich auch der Lehrplan für die Wuppertaler Volksschulen von 1935 ansehen.⁶⁴ Schon im 1. Schuljahr sah er "völkisches Geschehen" als Unterrichtsgegenstand vor, worunter man z. B. Hitlers Geburtstag verstand. Im Heimatkundeunterricht des 2. Schuljahrs diente das Kennenlernen der Familie der Vorbereitung auf "Sippenkunde". Im 3. Schuljahr schloß sich "Die Ortsgruppe (NSDAP)" an, womit der Stadtbezirk gemeint war. Der Stoff des 4. Schuljahrs führte über die Heimatprovinz zum Thema "Germanen". Ein aus der Parteipresse ("Rheinische Landeszeitung") abgedruckter Überblick über die Wuppertaler Stadtgeschichte 1400-1935 mündete in die Propagandaparole: "Fassen wir alle mit an! Ein Wille beseelt Vorwärts durch unsere Kraft, wie die Väter vorankamen durch die ihre."

Die restlose Parteipolitisierung enthielt ein Heimatkundelehrbuch von 1936. Es empfahl sogar einen "Rundgang durch die Geschäftsstelle unserer Ortsgruppe" und stellte schlicht fest: "Von der Jugendgemeinschaft: jeder deutsche Junge (jedes deutsche Mädel) gehört in die Gefolgschaft des Führers."⁶⁵

61 Bekanntster als der Mißbrauch, der mit grundlegenden Gedanken der neuen Heimatkunde getrieben wurde, ist die Ideologisierung der Heimatdichtung geworden. "Der Erhöhung, die die deutsche Literatur wenigstens dem Scheine nach durch die Neuro-mantik erfuhr, folgte hier ihre tiefste Erniedrigung" (E. Loewy, *Literatur unterm Hakenkreuz*, Frankfurt a. M. 1966, S. 11). Diese Feststellung trifft nicht weniger auf den heimatkundlichen Unterricht zu.

62 *Die deutsche Jungvolkschule. Nationalsozialistische deutsche Volksschule. Versuch ihrer Gestaltung unter Zugrundelegung des Erziehungs- und Unterrichtsplanes des Nationalsozialistischen Lehrerbundes, Gau Westfalen-Süd, Dortmund o.J. (1934).*

63 G. E. Sollbach, *Richtlinien, Lehrpläne und Prüfungsordnungen*, in: Forschungsstelle Schulgeschichte (Hrsg.), *Schule im Nationalsozialismus. Katalog zur Ausstellung aus Anlaß der 50. Wiederkehr des 30. Januar 1933*, Dortmund 1983, S. 16.

64 *Lehrplan für die Volksschulen im Kreis Wuppertal 1935*; s. dazu K. Goebel, *Ein Volk, ein Reich, eine Schule. Die Volksschule in Wuppertal zwischen 1933 und 1945*, in: Ders. (Hrsg.), *Über allem die Partei. Schule - Kunst - Musik in Wuppertal 1933-1945*, Oberhausen 1987, S. 26 ff. Im vorliegenden Buch abgedruckt.

65 Anne Bockhacker, *Heimatkunde für das 2. und 3. Schuljahr. Ausgabe A für Stadtschulen*, Dortmund 1936, S. 65.

Die Aufwertung der Geschichte im Heimatkundeunterricht zeigt, daß den nationalsozialistischen Pädagogen historisch-politische Argumente für die Durchsetzung der Ideologie in der Schule besonders geeignet erschienen. Ein in diesem Sinne von Dietrich Klagges geschriebenes grundlegendes Werk⁶⁶ übte schon bald seinen Einfluß auch auf den Geschichtsunterricht aus. Darin ächtete der Verfasser die "Heimatgeschichte als Ausgangspunkt und Basis des deutschen Geschichtsunterrichts", denn sie sei ein "Kind des "überwundenen liberalistischen Zeitalters" und das Heimatprinzip entspreche nicht der geschichtlichen Wahrheit. Denn die Geschichte des deutschen Volkes sei nicht von Krähwinkel aus gemacht worden.

Klagges entwarf einen Unterricht, in dem Geschichten von kämpfenden Menschen, streitenden Helden und ringenden Göttern im 2. und 3. Schuljahr einen weltanschaulichen Vorkursus bildeten. Im 4. Schuljahr sollten 52 Gestalten aus Gegenwart und Geschichte, beginnend mit Hitler als "Führer und Meister", vorgestellt werden. Heimatliches gehörte nur als Gegenwartserlebnis dazu, während der Vorgeschichte ein fester Platz eingeräumt wurde. Nicht früh genug könne die "nordische Menschenrasse" als "Schöpferin und Trägerin der menschlichen Hochkultur" ins Auge gefaßt werden. Als Germanenland und als nationalsozialistischer Erlebnisraum sei die Heimat "unser Heiliges Land", hieß die politisch-religiöse Bekenntnisformel.⁶⁷

Die Grundschriftlinien von 1937,⁶⁸ 1939 nahezu unverändert in die Richtlinien für die gesamte Volksschule übernommen,⁶⁹ bestätigten diese ideologischen Vorläufer. Das Fach Heimatkunde wurde nicht abgeschafft, da Klaggesche Parteiideologie und herkömmliche Grundschildidaktik zu einem Kompromiß gelangten. So mischten die Richtlinien bisherige Unterrichtsziele ("die Heimat kennen, erleben und heben") mit Volkstums- und Volksgemeinschaftsparolen. Heimatgeschichtliche Erzählungen sollten sich mit "Helden der Heimat, des Weltkrieges und der Bewegung" (womit der Nationalsozialismus gemeint war)

66 D. Klagges, *Geschichte als nationalpolitische Erziehung*, Frankfurt a. M. 1939 (zuerst erschienen 1936 unter dem Titel "Geschichtsunterricht als nationalpolitische Erziehung").

67 Ebd., S. 164 ff.

68 Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung. Amtsblatt des Reichskultusministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung und der Unterrichtsverwaltungen der Länder 3 (1937); Sonder- und Abdrucke.

69 Deutsche Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung. Amtsblatt des Reichskultusministers für Wissenschaft, Erziehung und Volksbildung und der Unterrichtsverwaltungen der Länder 5 (1939); Sonder- und Abdrucke. Daß Heimatkunde und Deutschunterricht zu einer "organischen Ganzheit" zusammenwachsen sollten, zeigt folgendes für die Hand der Lehrer gedachte Werk: K. Leineweber/H. Breuer, *Das Reichslesebuch*. 3. und 4. Jahrgang im Rahmen der Heimatkunde, Bochum o.J. (ca. 1941).

verbinden; Heimatkunde hatte Stolz auf "Heimat, Sippe, Stamm, Volk und Führer" zu wecken.

Diese Richtlinien gaben den Rahmen für regional und lokal akzentuierte Lehr- und Stoffpläne ab. So realisierte, um ein Beispiel zu nennen, der von Remscheider Lehrern der NSLB herausgebrachte "Bergische Plan"⁷⁰ die Heimatkunde-richtlinien in der unzweideutigen Ideologie, die der Remscheider Kreisschulrat Schwentker einleitend beschrieb: "Fest verwurzelt in seinem heimatlichen Lebensraum muß der junge Mensch eine Haltungserziehung erfahren: Die völkisch-politische Ausrichtung des deutschen Menschen ist die Aufgabe der deutschen Schule des Dritten Reiches", deren Jugend sich bewußt zu werden habe, "Wahrer und Mehrer zu sein des heiligen germanischen Reiches aller Deutschen".

Auf dem mit solchem Pathos errichteten Fundament wurde im 2. Schuljahr in die "Familiengemeinschaft" als Vorstufe zur Rassenkunde, im 3. in die "Dorf- und Stadtgemeinschaft" eingeführt. Die Gestalt des Vaters mußte in Modellbeispielen für den Unterricht als SA-Mann, als Blockwaller und als Luftschutzhauswart herhalten. Die "Kreis- und Gaugemeinschaft", für das 4. Schuljahr vorgesehen, war mit der Parteiorganisation des "Gaus Düsseldorf" identisch und grenzte "Die Rheinprovinz als Westmark des Reiches" gegen den Erbfeind Frankreich ab. Dementsprechend war die "Völkische Lebenswirklichkeit" des Heimatunterrichts vom Leben der Partei ("Die Ortsgruppen. Die Hoheitsträger" und "Der Kampf der NSDAP um Remscheid") sowie von ungeschminktem Nationalismus ("Verachtet mir die Meister nicht und ehrt nur deutsche Kunst") bestimmt. Vor historischen Fälschungen schreckte ein in diesem Geist konzipierter Unterricht nicht zurück. So konnte man in einem Handbuch für Lehrer unter der Überschrift "Die Straßen des Dritten Reiches" über die im Entstehen begriffenen Autobahnen lesen: "Dies herrliche Werk verdankt unser Vaterland dem Führer."⁷¹ Die weitverbreitete Auffassung, die Autobahnen seien eine "Erfindung" Hitlers, war durch Parteipropaganda und Heimatkundeunterricht gleichermaßen verbreitet worden.

Im heimatlichen Unterricht erfolgte auch eine Einstimmung der Schüler auf die Notwendigkeit des Krieges und seine heldische Größe. Ein auf Gauebene heraus-

70 Heimat und Volkstum. Haltungserziehung zum völkisch-politischen deutschen Menschen aus den Grundkräften der Heimat und des Volkstums, I. Teil: Bergische Heimat/Grundschule. Gemeinschaftsarbeit bergischer Erzieher [Remscheid], Düsseldorf 1938.

71 H. Stanglmaier/A. Schnitzer/F. Kopp, Volkhafter Heimatkundeunterricht. Ein Neubau der Heimatkunde, Teil I: Herbst und Winter, umgearbeitet und vermehrt unter Berücksichtigung der Reichsrichtlinien vom 15.12.1939 und des Herbstschulbeginns, Ansbach 1941 (F. Fikentscher, Der neue Weg. Praktische Handbücher für volkhafte Unterricht, Bd. 6,1 [1. Aufl., Ansbach 1938]), S. 148.

gebrachter Plan erfuhr eine Fortschreibung im ersten Kriegsjahr,⁷² wodurch Themenvorschläge erforderlich wurden, die sich auf das Kriegsgeschehen bezogen. Im 1. Schuljahr folgten schon in den ersten Schulwochen auf "Des Führers Geburtstag" - weil das Schuljahr im April begann - die Themen "Unsere Soldaten" und "Der Vater erhält eine Kriegsauszeichnung": Dem 2. Band des Lehrhandbuchs wurde ein Anhang beigegeben, der vom "Krieg im Heimatunterricht" handelte.⁷³ Der "gegenwärtige Daseinskampf sei vor allem Gegenstand nationalpolitischen Gelegenheitsunterrichts und daher auf aktuelle Ereignisse abgestellt. Darum gehöre der Wehrmachtsbericht ständig in den Unterricht "Urlaub im Dorf, "Verdunklung", "Nächtlicher Luftalarm" oder die kriegsbedingten Einschränkungen im Alltag ("Wie die Mutter den Krieg erlebt") zählten zu den weiteren Themen, durch die die Schüler in die Kriegspropaganda einbezogen wurden. Als "gläubige, opferwillige, für alles Heldische begeisterte" Kinder erlebten sie schließlich "mit glühenden Herzen die große Zeit", um keinen Augenblick am deutschen Sieg zu zweifeln.

Als Gemisch von Tatsachen und ideologischen Festlegungen erwies sich die "neuzubauende Heimatkunde" am Ende als Bestandteil nationalsozialistischer Politik. Sie führte in einen schrecklichen Krieg, zu dessen Opfern viele in diesem Geist unterrichteten Kinder zählten. "Sachnähe" und "Sachtreue" führten nur vordergründig auf einen sachbezogenen und sachlichen Unterricht. In Wirklichkeit stand hinter der "blutvollen völkischen Wirklichkeit, die sich eben in der Heimat offenbart" und in der Heimatkunde zum Ausdruck kommen sollte,⁷⁴ die ideologisch mystifizierte Propaganda einer menschenverachtenden Einheitspartei.

Von der Heimatkunde zum Sachunterricht

Die von den Folgen des Zweiten Weltkriegs gezeichnete Schule suchte im Fach Heimatkunde an Unterrichtsziele der Weimarer Zeit anzuknüpfen. Hochschulpädagogen, Unterrichtsverwaltungen und die Lehrerschaft sahen darin wegweisende demokratische Ansätze, die durch die nationalsozialistische Herrschaft gewaltsam beseitigt worden waren. Dieser Rückgriff fand jedoch schon früh auch Kritiker; die Emotionalisierung des Heimatgedankens könne - so Franz

72 Lehrplan für die Volksschule auf ganzheitlicher Grundlage. Bearbeitet vom Nationalsozialistischen Deutschen Lehrerbund, Gau Düsseldorf, 3. Aufl. Dortmund, Breslau 1940 (1. Aufl. 1937). Exemplar dieser Richtlinien von der Lehrerin Grete Lang, geb. 1900, vom 5.11.1940, mit handschriftlichen Ergänzungen versehen, im Besitz des Verfassers.

73 H. Stangmaier u.a., Volkhafter Heimatkundeunterricht Teil H: Frühling und Sommer, Ansbach 1942 (Der neue Weg, Bd.6, II), S. 520 ff.

74 Ebd., Teil II, S. 14 f.

Werneke - "zu kritiklosem Stolz auf die heimatlichen Werte und zur Geringschätzung der anderswo gewachsenen führen". Werneke wies empfehlend auf die britischen "local studies" hin und erwartete einen gegenwartsbezogenen, modifizierten Unterricht. Otto Seitzer kritisierte die Gefahren einer ländlich-romantischen "heimatlosen Heimatkunde".⁷⁶ Hermann Davidts zog die während der nationalsozialistischen Diktatur praktizierte Heimatkunde als warnendes Beispiel für "Selbstüberheblichkeit und Bodenvergötzung" heran. "In den zwölf Jahren des Ewigen Reiches haben wir es erlebt, wohin eine derartige Geisteshaltung führen kann. Heimatkunde, in diesem Gebiet betrieben", führe zu Eigenbrötlei, Partikularismus, Abschließung und Separatismus, Anmaßung und Überheblichkeit, nationalem Chauvinismus und Völkerhaß.⁷⁷ Ferdinand Kopp plädierte demgegenüber für eine Heimatschule, die von Mißbrauch "romantischer Träumerei", "spießhafter Verslossenheit" und eines "übersteigerten Nationalsozialismus" befreit sein müßte.⁷⁸ Er billigte Sprangers "Bildungswerte der Heimatkunde" eine "unvergängliche Vertiefung des Heimatgedankens" zu⁷⁹ und hob in einem Stufenkonzept die Heimat als subjektiv erlebte räumliche, als mitmenschliche, als wirtschaftliche, als kulturelle, als geschichtliche und als seelische Umwelt hervor, letztere als "persönlich vollzogene, seelisch durchformte Einwurzelung in ein Lebensganzes und seine Ordnung, erlebt auf einem besonderen Fleck Erde".⁸⁰ Wie das kommentierte Schrifttumsverzeichnis zeigt, suchte Kopp eine breite Übereinstimmung mit der heimatkundlichen Literatur seit Finger. Die Richtlinien für die nordrhein-westfälischen Volksschulen verliehen einer solchen Auffassung 1955 Ausdruck und seien hier als Beispiel genannt Die Volksschule sei als "Stätte der volkstümlichen Bildung" Heimatschule und helfe dem Kind, "sich vom Wurzelboden der Heimat die Welt zu erschließen". Die Heimatkunde sei auch Grundlage für die Bildungsarbeit der Oberstufe.⁸²

In den 60er Jahren vollzog sich jedoch ein Auffassungswandel, der sich in Fachliteratur und Lehrplänen niederschlug und allmählich auch den Unterricht veränderte. Mit den niedersächsischen Richtlinien nahm 1962 erstmals ein "Grundlegender Sachunterricht" die Stelle der Heimatkunde ein. Friedrich Gärt-

75 F. Werneke, Probleme der Heimatpädagogik, in: Die Schule, 1949, S. 368.

76 O. Seitzer, Heimatföse Heimatkunde, in: Die Schulwarte, 1951, S. 641 ff.

77 H. Davidts, Heimat und Welt, in: Pädagogische Rundschau 1948, Sonderheft: Heimatkunde und Erziehung, S. 281.

78 F. Kopp, Methodik des Heimatkundeunterrichts, München 1959, S. 7. Ähnlich K. Sauter, Der Heimatkundeunterricht, Stuttgart 1954.

79 Kopp, Methodik des Heimatkundeunterrichts, S. 151.

80 Ebd., S. 8 ff.

81 Ebd., S. 147 ff.

82 Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen flrsg.), Die Volksschule in Nordrhein-Westfalen. Richtlinien - Leitsätze - Erlasse, Ratingen 1955.

ner distanzierte sich 1963 vom Sprangerschen Heimatbegriff, den er als "stark poetisierend und romantisierend, zum Teil mystisch" bezeichnete. Da er sich vom Heimerleben des Volksschulunterstufenkindes merklich unterscheide, könne er nicht zur Grundlage des Anschauungs- und Heimatkundeunterrichts gemacht werden.⁸³ Der Didaktiker Rudolf Karnick setzte etwa zur gleichen Zeit die Heimatkunde mit Sachunterricht und -bildung gleich, die dem Schüler aus Verhältnissen und Beziehungen seines heimatlichen Raums Grunderfahrungen vermitteln.⁸⁴ Schon die Pädagogikprofessorin Ilse Lichtenstein-Rother hatte zehn Jahre vorher einen Sachunterricht im Rahmen des Grundschulunterrichts entwickelt.⁸⁵

Die Forderung nach einer Reform der Grundschule wurde unüberhörbar. In der "Wissenschaftsorientierung" vor allem der "Realien" wurde einer der entscheidenden Ansätze dafür gefunden. Die Gründung eines Arbeitskreises Grundschule (1966), die organisatorische Verselbständigung der Grundschule Ende der 60er Jahre, der Strukturplan des Deutschen Bildungsrates und die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (beide 1970) waren die wichtigsten politischen Schritte auf dem Reformweg. Die zuletzt genannten Empfehlungen setzten einen vorfachlichen Sachunterricht an die Stelle der kritisch betrachteten Heimatkunde als "propädeutische Vorleistung" für die Fächer der weiterführenden Schulen. Hartmut Mitzlaff sieht eine Phase der Sachunterrichtsentwicklung 1966 bis 1974, die von naturwissenschaftlich-technischen Inhalten und positivistisch-scientifischen Denkmodellen bestimmt sei.⁸⁶ Sie wurde von weiterer Kritik an der alten Heimatkunde und an Sprangers Vorstellungen begleitet⁸⁷ und mündete in der Fragestellung von Erwin Schwartz: "In der Heimatkunde wurde die emotionale Erziehung überbetont. 'Liebe zur Heimat' kann in der Schule nicht bewirkt werden. Im Sachunterricht sind die emotionalen und kognitiven Lernprozesse in ein ausgewogenes Verhältnis zu bringen."⁸⁸ Margarete Götz hat eingewendet, die nach

83 F. Gärtner, *Neuzeitliche Heimatkunde. Der ungefächerte Sachunterricht der Volksschulunterstufe*, München 1963, S. 12 f.

84 R. Karnick, *Mein Heimatort Zur Theorie des Unterrichts im 3. und 4. Schuljahr*, I. Teilband, Weinheim 1964, S. 3 ff.

85 I. Lichtenstein-Rother, *Schulanfang*, Frankfurt a. M. 1954; dazu auch: Dieselbe, *Sachunterricht und elementare Weltkunde*, in: E. Schwartz (Hrsg.), *Von der Heimatkunde zum Sachunterricht* Braunschweig 1977.

86 H. Mitzlaff, *Heimatkunde und Sachunterricht Historische und systematische Studien zur Entwicklung des Sachunterrichts - zugleich eine kritische Entwicklungsgeschichte des Heimatideals im deutschen Sprachraum*, Diss. paed. Dortmund 1985, S. 1141 f.

87 W. Grotelüschen, *Eduard Spranger und die Heimatkunde*, in: Westermarais *Pädagogische Beiträge* 5 (1968). Abgedruckt in: E. Schwartz, wie Anm. 85, Braunschweig 1977. Zur Bewertung Sprangers auch: W. Eisermann/H. J. Meyer/H. Rohrs (Hrsg.), *Maßstäbe. Perspektiven des Denkens von Eduard Spranger*, Düsseldorf 1983.

88 Schwartz, wie Anm. 85, S. 199.

dem 1. Weltkrieg konzipierte Heimatkunde habe einer Fehleinschätzung unterlegen, weil sie vorzugsweise an Sprangers idealistischer Heimatinterpretation gemessen worden sei.⁸⁹ Auch unter dem Vorzeichen einer Wissenschaftsorientierung ließe sich nicht als reformbedürftig kennzeichnen, was im Geiste von Arbeitsschul- und Reformpädagogik konzipiert gewesen sei. Der Sprangersche Bildungsweit der Heimatkunde habe in den amtlichen Lehrplänen nicht eingelöst werden können, weil die Aneinanderreihung fachspezifischer Betrachtungsweisen in einer Einheit die vom geographischen Raum bestimmt sei, keine Synthese erfahren konnte.⁹⁰ In den Richtlinien der Länder sei "gefühlstränkte Gesinnungsbildung" keine prägende Richtgröße gewesen.⁹¹

Als Fachbezeichnung wurde Heimatkunde vom Sachunterricht abgelöst. Die vorfachliche Ausrichtung der Einzelbereiche drückte sich in unterschiedlichen Benennungen aus: Teilbereiche (Nordrhein-Westfalen 1969, später Hamburg und Schleswig-Holstein), Aspekte (Berlin 1972, später Hessen), fachliche Bereiche (Bayern 1971), Lernbereiche (Rheinland-Pfalz, Saarland 1971, später Nordrhein-Westfalen), Handlungs- und Erfahrungsbereiche (Baden-Württemberg 1975), Lernfelder (Niedersachsen 1975), Beobachtungs-, Handlungs- und Erfahrungsfelder (Bremen 1976) und Erfahrungsbereiche (Rheinland-Pfalz 1984). Den Heimatbegriff nahm Bayern 1981 mit der veränderten Fachbezeichnung "Heimat- und Sachkunde" wieder auf. Darin zeigte sich allerdings keine grundsätzliche Rückkehr zu den 50er Jahren. Denn auch der bayerische Didaktiker Kopp hatte den Weg zum Sachunterricht mitgemacht, weil die "irrationalen und emotionalen Faktoren" der Heimatkunde Widersprüche enthielten und Mißbräuchen ausgesetzt seien.⁹²

Mitte der 70er Jahre trat in der theoretischen Diskussion die von Pädagogen und Psychologen kritisierte Wissenschaftsorientierung zugunsten von Zielen der "Emanzipation" und "Demokratisierung" zurück. Beispielsweise könne eine demokratische Heimatgeschichte, so Detlev Peukert, "der allgemeinen Historie Alltags- und Interessenssphären der Lernenden beigesellen und damit Universalgeschichte konkretisieren, andererseits auch Alltag und Umwelt als historisch geworden und damit veränderbar erkennen lassen".⁹³ Diese Umwelt fand als ökologischer Raum im Sachunterricht seit den 80er Jahren in dem Maße zunehmend Beachtung, in dem die Gefährdungen in den Blick kamen, der die Natur durch den Menschen ausgesetzt ist. Die Problematik hatte für das Ruhrgebiet 1950 schon Hermann Davidts angesprochen, als er feststellte, dort fehle es an

89 Götz, wie Anm. 50, S.229f.

90 Ebd.S. 236.

91 Ebd.S. 223.

92 F. Kopp, *Von der Heimatkunde zum Sachunterricht*, Donauwörth 1972, S. 14.

93 D. Peukert, *Didaktik der Heimatgeschichte*, in: K. Bergmann u. a. (Hrsg.), *Handbuch der Geschichtsdidaktik*, Düsseldorf 1985, S. 310.

vielmehr, was dazu berechtigt, der Region die Eignung zuzusprechen, Heimat zu sein. Daher müsse an einer Verbesserung der Verhältnisse mitgewirkt und zu diesem Zweck schon in der Schule eine "raum-soziale Haltung" gelernt werden. "In romantischer Schwarmgeisterei geschönte Idyllen der Heimattümer als Lebensideale herauszustellen, ist fehl am Platz in einem Raum, der von den harten Realitäten des Daseinskampfes beherrscht wird."⁹⁴ Positionen wie die von Davidts dürften in Zukunft auf allen Schulstufen an Bedeutung gewinnen.

Heimatkunde in der DDR

Das Schulwesen in der Sowjetischen Besatzungszone und späteren DDR wurde durch die Ausrichtung der Unterrichtsinhalte nach marxistisch-leninistischer Ideologie und die Durchführung des Unterrichts nach zentralen Anordnungen bestimmt. Dadurch ergaben sich Parallelen zum Schulunterricht der nationalsozialistischen Zeit, die nur auf den ersten Blick erstaunlich scheinen. Denn eine staatlich verordnete, einheitliche Weltanschauung mußte für die Pädagogik solche Folgen haben. Daß diese Entwicklung als demokratisch bezeichnet und auch so verstanden wurde, macht die Tragik des pädagogischen Weges in mehr als 40 Jahren aus.

Der Heimatkunde wurde eine wichtige Rolle zugedacht. Denn hier sollten Grundlagen für die politische Erziehung im Sinne des Marxismus-Leninismus gelegt werden. Welche Ziele diese Erziehung verfolgte, drückte ein Satz aus der Einleitung der "Empfehlungen" des VI. Pädagogischen Kongresses unmißverständlich aus: "Die Kinder, die heute zur Schule kommen, werden den Beginn des dritten Jahrtausends mitgestalten und ihm die Merkmale des Kommunismus einprägen."⁹⁵ Zu den heimatkundlichen Themen im 4.Schuljahr gehörten daher schon in den 50er Jahren Unterrichtseinheiten wie "Zum Tag der Republik", "Die Große Sozialistische Oktoberrevolution", "Wir wollen gute Thälmann-Pioniere werden" oder "Unser Heimatbezirk, ein Teil unserer Republik."⁹⁶

Der Grundschullehrplan von 1956 knüpfte einleitend an Unterrichtsziele an, die in der Weimarer Republik ihre Ausprägung erhielten und seit 1945 auch in den Ländern der späteren Bundesrepublik dominierten: "Die Erziehung der Kinder im Geiste des Sozialismus ist ohne tiefe Entwurzelung in die Heimat undenkbar. Deshalb ist die Heimatverbundenheit des gesamten Unterrichts ein bedeutendes Prinzip unserer demokratischen Schule." Heimatliebe zu wecken, Verbundenheit zum neuen gesellschaftlichen Leben zu schaffen und den späteren Fach-

94 H. Davidts, *Raumsoziale Haltung als Erziehungsziel der Heimatkunde*, in: *Geographische Rundschau* 1950, zit. nach Mitzlaff, wie Anm. 86, S. 1085 f.

95 Zit. nach L. Froese, *Mitteldeutsche Lehrpläne*, Wiesbaden 1964, S. 3.

96 Ebd., S. 5.

Unterricht vorzubereiten, seien die Absichten der Heimatkunde. Der in dieser Weise ideologisch reglementierte und zentral gesteuerte Unterricht erfuhr bis zum Auflösungsprozeß der Einparteienherrschaft, der im Spätherbst 1989 einsetzte, keine entscheidenden Veränderungen.

Schlußbemerkung

Richtlinien, Lehrpläne und andere staatlich-behördliche Äußerungen lassen erkennen, daß die Heimatkunde vom Wandel politischer Verhältnisse betroffen war. Ebenso wenig blieben ihre theoretischen Grundlagen von den gesellschaftlich und geistig bestimmten Prozessen, die auf die Pädagogik einwirkten, unberührt. Dies erweist vor allem die didaktische Literatur. Ein vollständiges Bild ließe sich jedoch nur zeichnen, wenn die Unterrichtswirklichkeit vor Ort und die tatsächlich erfolgende Lehreraus- und **-Weiterbildung** mitberücksichtigt werden könnten. Denn für behördliche Vorschriften, pädagogische Konzepte und didaktisch-methodische Vorschläge gilt, was Hans Georg Kirchhoff über die Realisierung der Heimatgeschichte sagt "Wer von der didaktischen Theorie auf die Wirklichkeit in unsern Schulen schlosse, unterläge einem bodenlosen Irrtum." Das heimatgeschichtliche Prinzip, obwohl seit zwei Generationen verkündet, sei lediglich sporadisch in die Schulen gedrungen.⁹⁸ So bleibt am Schluß die nur in Einzeluntersuchungen zu beantwortende Frage, ob der Unterricht in seinem tatsächlichen Ablauf immer dem Bild geglichen hat, das dieser Beitrag zu entwerfen versuchte.

97 Grundschule, Direktive (vorläufiger Lehrplan) für den Unterricht in der Unterstufe, Berlin 1956, S. 81.

98 H. G. Kirchhoff, Weiterführender Geschichtsunterricht Beiträge zu einer neuen Geschichtsdidaktik, Ratingen, Wuppertal/Kastellaun/Düsseldorf 1971 (= Henns Pädagogische Taschenbücher 27), S. 93. Siehe von demselben Verfasser: Heimatkunde im Wandel des Verständnisses, in: Beiträge zur Heimatkunde der Stadt Schwelm und ihrer Umgebung 40 (1990), S. 84-94. Darin zieht Kirchhoff exemplarisch heran: Raimund Berndt, Die Heimat als Unterrichtsmittelpunkt, Linz 1917 u. ö.

Des Kaisers neuer Geschichtsunterricht

Änderungen des preußischen Lehrplans 1915 und ihre Vorgeschichte

Die Erweiterung des Geschichtsunterrichts durch Gesellschaftskunde traf in den neunziger Jahren mit verstärkten Bemühungen zusammen, den historischen Stoff bis zur Gegenwart zu führen. Der Erlaß Wilhelms II. vom 1. Mai 1889 und seine Rede vor der Schulkonferenz im Dezember 1890 signalisierten sowohl die Abwehr eines wachsenden sozialdemokratischen Einflusses wie die Absicht, die eigene Politik durch die Lehrer geschichtlich begründen zu lassen¹ vor allem müssen wir in der vaterländischen Geschichte Bescheid wissen", erklärte der Kaiser und König 1890. "Der Große Kurfürst war zu meiner Schulzeit² nur eine nebelhafte Erscheinung [...], und die Geschichte schloß mit dem Ende des vorigen Jahrhunderts."³ Wilhelm erwartete von den Geschichtslehrern, daß sie im Unterricht die Gegenwart erreichten und dabei verstärkt wirtschaftliche und soziale Fragen im Sinne der preußisch-deutschen Politik seit der Reichsgründung berücksichtigten.

Im Anschluß an den Allerhöchsten Erlaß hatte der preußische Kultusminister für Volks-, Mittel- und höhere Mädchenschulen festgesetzt, die "vaterländische Geschichte" sei "bis zum Regierungsantritt Seiner Majestät Kaiser Wilhelms des Zweiten weiterzuführen"⁴. In Philologenkreisen stießen ähnliche Bestrebungen vielerorts auf kühle Aufnahme⁵. Hier war die Meinung weitverbreitet, die der Kölner Gymnasialdirektor und Historiker Oskar Jäger auf der Schulkonferenz so formuliert hatte: "Was von 1871 bis auf den heutigen Tag liegt, ist Gegenwart, Politik, aktive Politik, und diese möchte ich von unseren Schulen nach wie vor fernhalten."⁶ Jäger, der sich für politische Bildung und neueste Geschichte einge-

1 Abgedruckt in: Verhandlungen über Fragen des höheren Unterrichts (Berlin 4. bis 17. Dezember 1890). Berlin 1891, S. 3 f.; vergleiche die Problemskizzen von K. G. Fischer/J. Rohlfes/E.-A. Roloff/H. Süßmuth, Welchen Beitrag kann der Geschichtsunterricht zur politischen Bildung leisten? In: Beilage B 30/73 zur Wochenzeitung "Das Parlament" mit weiterführenden Literaturhinweisen; eine der letzten Interpretationen des Erlasses stammt aus der DDR, wo H. König ihn aus der Sicht des VII. Parteitag der SED behandelt (Jahrbuch für Erziehungs- und Schulgeschichte 12, 1972, S. 53 ff.) und in ihm die Erhebung des "Antikommunismus zur Staatsdoktrin imperialistischer Schulpolitik" sieht (a. a. O., S. 60).

2 Wilhelm II. besuchte das Gymnasium in Kassel 1874-77.

3 Verhandlungen, 1890, S. 71 ff.

4 Centraiblatt für die gesamte Unterrichtsverwaltung in Preußen, 1890, S. 707.

5 August Messer, Das Problem der staatsbürgerlichen Erziehung. Leipzig 1912, S. 69.

6 Verhandlungen, wie Anm. 1, S. 394.

setzt hatte, als es noch ein Wagnis war (1866), stellte nach Veröffentlichung der für die höheren Schulen vom Schuljahr 1892/93 ab gültigen neuen Lehrpläne fest, man befinde sich "in der Lage einer geschlagenen Armee" und der "deutsch-preußisch-patriotische Gesichtspunkt" habe gesiegt.

Die kaiserlichen Forderungen waren nur teilweise erfüllt worden. Erst am Schluß der Untersekunda sollten "die Taten Kaiser Wilhelms I. und die Gründung des deutschen Reiches" sowie die weitere Entwicklung bis 1888 "unter Hervorhebung der Verdienste der Hohenzollern insbesondere um die Hebung des Bauern-, Bürger- und Arbeiterstandes" behandelt werden. In der Oberprima waren die wichtigsten Begebenheiten der Neuzeit vom Ende des Dreißigjährigen Krieges, insbesondere der brandenburgisch-preußischen Geschichte, bis zur Gegenwart im Zusammenhang ihrer Ursachen und Wirkungen durchzuarbeiten⁷. Diese Richtlinien blieben in den nächsten beiden Jahrzehnten für den Geschichtsunterricht der höheren Schulen von zwei Dritteln des Deutschen Reiches richtungsweisend. Denn auch die Berliner Junikonferenz von 1900 vermochte keine grundlegenden Änderungen herbeizuführen. Die dort geführte Diskussion um politische Gegenwartskunde führte zur Auffrischung der Argumente von 1890⁸: die 1901 erlassenen Bestimmungen für Präparanden und Seminare bedeuteten ebenfalls keinen Kurswechsel.

O. Jäger vermutete in einem für die Konferenz erstatteten Gutachten, daß der Geschichtsunterricht in Oberprima angesichts der wachsenden Stoffmasse praktisch nur selten oder gar nicht über 1871 hinausführe⁹. Fünf Jahre später sah er sich veranlaßt, einen einstündigen Abriß der Geschichte nach 1871 vorzulegen¹⁰.

Staatsbürgerliche Erziehung, Gegenwarts- und Gesellschaftskunde wurden zunehmend Gegenstände der Erörterung durch Pädagogen wie F. W. Förster, Kerschensteiner und F. W. Dörpfeld¹¹. 1909 bildete sich eine "Vereinigung zur

7 Centraiblatt, wie Anm. 4, 1892, S. 240 f.

8 Verhandlungen über die Fragen des höheren Unterrichts 1900. Halle 1901.

9 Verhandlungen, wie Anm. 1, S. 348.

10 Ernst Weymar, *Das Selbstverständnis der Deutschen. Ein Bericht über den Geist des Geschichtsunterrichts der höheren Schulen im 19. Jh.* Beiheft GWU. Stuttgart 1961, S. 224; über O. Jäger ebda., S. 205 ff.

11 Bereits 1870 hatte Dörpfeld ein später abgeändertes "Repetitorium des Realunterrichts" veröffentlicht, auf der Berliner Schulkonferenz 1872 die elementare Betrachtung der gesellschaftlichen Verhältnisse gefordert, 1889 das "Repetitorium der Gesellschaftskunde" sowie 1890 "Die Gesellschaftskunde, eine notwendige Ergänzung des Geschichtsunterrichts" herausgegeben. Vgl. dazu K. Goebel: Friedrich Wilhelm Dörpfeld und die Konferenz zur Vorbereitung der Allgemeinen Bestimmungen im Juni 1872, in: *Pädagogische Rundschau* 27, 1973, S. 278 ff. In seinem Aufsatz "Staatsbürgerliche Erziehung im 19. Jahrhundert" (in: *Pädagogische Rundschau* 20, 1966, wiederabgedruckt bei: Klaus Schaller/Karl H. Schäfer, *Bildungsmodelle und Geschichtlichkeit*, Hamburg 1967) erwartet Joachim H. Knoll, daß neue Quellen zu diesem

staatsbürgerlichen Erziehung des deutschen Volkes", die einen geordneten Bürgerkunde-Unterricht forderte und "den wachsenden Gefahren einseitiger parteipolitischer Erziehung" eine "staatsbürgerliche Bildung" entgegensetzte. Sie lief auf eine Harmonisierung der bestehenden dynastischen Verhältnisse hinaus. Der eigentlichen Bürgerkunde verschloß sich die Schule bis 1918¹². Der Unterricht sah sich mehrfach tagespolitischen Eingriffen des Staates ausgesetzt. So ließ der preußische Kultusminister 1903 an alle höheren Schulen das Plakat "Deutschlands Seemacht" verteilen, das bei der jungen Generation für Tirpitz' Hottenpolitik werben sollte. 1908 bis 1912 genehmigten die Schulbehörden zahlreiche Vorträge vor Schülern von Kolonialdeutschen über eigene Erlebnisse und über die deutsche Kolonialpolitik¹³.

Krieg und Geschichtsunterricht 1915

Nach Ausbruch des Ersten Weltkrieges sahen sich Schulverwaltungsbeamte und Publizisten schon sehr bald veranlaßt, den Geschichtsunterricht in den Dienst der deutschen Kriegspolitik zu stellen. In der Täglichen Rundschau vom 11. März 1915¹⁴ erklärte Willy Pastor, "Ein neuer deutscher Geschichtsunterricht, der ge-

Thema erschlossen werden müssen. Dazu zählt er die Erlasse der Kultusbehörden, deren Bedeutung als Quellen in der vorliegenden Arbeit unterstrichen wird, übrigens auch, was die Geschichte ihrer Entstehung und der nicht zum Zuge gekommenen Entwürfe und Gedanken betrifft!

- 12 A. Messer, wie Anm. 5, S. 84 ff. Wenn Rainer Geißler ("Soziologische Historie und historische Soziologie", in: GWU 24, 1973, S. 65 ff.) von einer historisch-theoretischen Gegenwartskunde die Verwirklichung "einer liberaldemokratischen Gesellschaft, die auf den Prinzipien größtmöglicher Selbstbestimmung und größtmöglicher Chancengleichheit beruht" (S. 81), erhofft, so deutet sich damit auch eine Inanspruchnahme der Geschichte zur Stützung einer heute maßgebenden Staatsvorstellung an. Wilhelm Wittenbruch legt in seinem Beitrag "Die öffentliche Schule als Instrument gesellschaftlicher Beeinflussung" (in: Erziehen heute, Mitteilungen der Gemeinschaft evangelischer Erzieher, Duisburg 1974, S. 3 ff.) dar, wie der gesinnungsbildende Geschichtsunterricht in Preußen "stabilisierend auf die gesellschaftliche Verfassung" (S. 12) zu wirken hatte.
- 13 Heinz Ernst Bronkhorst, Die Einbeziehung der preußischen Schule in die Politik des Staates (1808-1918). Diss. phil. Köln 1956 S. 87 f. Siehe auch Horst Schallenbergers Analysen in den "Untersuchungen zum Geschichtsbild der Wilhelminischen Ära und der Weimarer Zeit", Ratingen 1964.
- 14 Zentrales Staatsarchiv Merseburg 2.2.1 Nr. 22176 Geh. Zivilkab., Unterrichtssachen. Generalia 1849-1917. Die vorliegende, vom Verfasser im März 1973 eingesehene Akte trug früher die Signatur Rep. 89 H X Nr. 2a. H. E. Bronkhorst, der den Vorgang S. 88 ff. berührt, stand wohl die Gegenüberlieferung aus dem Kultusministerium (Rep. 76 VI Sekt. 1. Gen. Z Nr. 32 Vol. XI) zur Verfügung. Pastors Artikel in der erwähnten Akte Bl. 156 ff.

waltigen Zeit angepaßt, die wir erleben dürfen: das ist es, was wir brauchen". Pastor erinnerte an den Vorschlag Wilhelms II. 1889, beim Geschichtsunterricht "von der Gegenwart ausgehend sich rückwärts zu bewegen [...] Es ist erstaunlich, wie wenig der Gedanke bei den eigentlich führenden Geistern der neunziger Jahre zündete". Ein einziger "Schriftsteller höheren Ranges" (Hermán Grimm)¹⁵ habe vorgeschlagen, schon in Sexta beim Krieg 1870/71 zu beginnen und bis zur Gegenwart vorzustoßen. Von Grimm ausgehend entwickelte Pastor fünf "Ringe" eines retrospektiven Geschichtsunterrichtes; Ausgangspunkt des ersten Rings sollte der 1. August 1914 sein.

Im April befaßte sich Pastor dann in einem weiteren Artikel mit Zuschriften zum ersten Aufsatz. Kultusminister von Trott zu Solz übermittelte dem Kaiser diesen Zeitungsausschnitt¹⁶. Wilhelm II. versah ihn mit Anstreichungen und Randbemerkungen, die der Minister zur Kenntnis erhielt. Im Blick auf die damals in Arbeit befindliche Denkschrift zum Geschichtsunterricht erscheinen die Marginalien nicht ohne Bedeutung. Wir geben einige mit den dazugehörigen Passagen des Artikels im Wortlaut wieder.

Wilhelms Randbemerkungen

(Die kursiv gesetzten Stellen sind von Wilhelm n. rot angestrichen.)

"Es gibt [...] Punkte, über die jetzt bei so ziemlich allen Beteiligten Einmütigkeit herrscht. So darüber, daß der Geschichtsunterricht in unseren Schulen deutsch gerichtet sein müsse. Mit den Worten einer der Zuschriften: 'Der Geschichtsunterricht fragt nicht wie bisher: Was verdanken wir dem Ausland? Es soll fortan heißen: Was haben die Völker von uns?'" [...]

Nichts ist für das jugendliche, rein gegenständlich denkende Verständnis leichter zu erfassen als die lebende Geschichte [...]

Wilhelm II. liegt der Jugend im Blut. Von ihm rückwärts zu den Freiheitskriegen, zu Friedrich dem Großen, dem Großen Kurfürsten usw., das ist nicht der Weg vom schwer Vorstellbaren zum Einfachen, sondern das genaue Gegenteil [...]

Hinter der griechischen Geschichte ferner erschließt sich allein nach den Grabungen Schliemanns und Dörpfelds eine Vergangenheit von ungeahnter Tiefe [...]

Jeder Tag kann uns neue Horizonte öffnen. Sollen wir deshalb warten, bis die letzte Grabungsmöglichkeit erschöpft ist? [...]

Statt daß der Schüler wie früher die Geschichte seines Volkes als eine ganz späte, von allen möglichen andern abhängige Kultur kennenlernt, wird er nun

15 H. Grimm in : Deutsche Rundschau 1891. Wiederabgedruckt in: ders., Fragmente. Berlin/Stuttgart 1900, S. 208 ff.

16 ZSt Merseburg, 2.2.1 Nr. 22 176, Bl. 156 ff.

vertraut mit ihrem viele Jahrtausende hohem Alter, er wird gewahr, was alles an mittel- und unmittelbaren Anregungen von dieser Rasse in die Ferne wirkte. Und eine solche Kenntnis sollte ihn der Gegenwart entfremden?"

Pastor hatte eine Zuschrift zitiert, die besagte, bei retrospektiver Darstellung würde der Schüler der Gegenwart stufenweise entfremdet werden. Die obige Widerlegung bedenkt Wilhelm mit *"gut!"*.

"Wir können heute nicht mehr beginnen mit irgendeinem Pharaon, vor dem das Chaos war und der mit einem sich vollendenden Ägypten plötzlich in die Weltgeschichte einmarschiert [...] Geschichte wollen wir hören, daß sie begeistert, nicht, daß sie lähmt Das ist aber bei den gegebenen Alters- und Entwicklungsstufen nur möglich bei der zweiten, der rückschreitenden Art"

Wilhelm: *"richtig"*

"Zu erwähnen wäre noch, daß heute Geschichtslehrer oft beginnen mit den Lebensbeschreibungen der ersten drei Kaiser, wobei Wilhelm II. an den Anfang gestellt wird. Nach diesem löblichen Ansatz eines Unterrichts in aufsteigender Linie folgt dann allerdings jäh der Absturz ins 'Altertum' und damit in jene orientalistisch gerichtete Geschichte, an der unser Schulwesen nun seit Klosterzeiten leidet [...]"

Ein Ereignis wie dieser Weltkrieg mußte kommen, um uns auch hier wachzurütteln. Kein Zweifel, daß der deutsche Geschichtsunterricht nach dem Weltkrieg anders aussehen wird als vorher. Die Einzelheiten werden bei gutem Willen (möglichst nicht durch .Kommissionen') wohl zu klären sein. Sechs Ringe hatte ich vorgeschlagen zur Stoffeinteilung, das Wort 'Ring' streng wörtlich zu verstehen. Wie sich bis 1914 der eiserne Ring um Deutschland schloß, war die erste Schilderung. Der zweite Ring um Deutschland war der um Deutschland zur Napoleonzeit weiter der zur Zeit des großen Königs, der beim 30jährigen Krieg usw. Die genauere Ausführung des Planes muß erweisen, ob dieses Leitmotiv durchhält und es hält durch!"

Wilhelms Randbemerkung dazu: *"richtig"*. Seine Schlußworte unter dem Aufsatz: *"sehr gut"*.

Am Schluß von zusätzlich in Schreibmaschinenschrift vorgelegten Zitaten Herman Grimms, Salzmanns, Kapps und Jacobis zum Geschichtsunterricht fügt Wilhelm hinzu: *"Alle diese Herren vertreten einen allgemeinen Standpunkt, daß der Geschichtsunterricht einer ganz gründlichen Reform, Nationalisierung, Germanisierung bedarf, von 1815-1915 hat es gedauert, bis das zum Durchbruch kommt."*^m

Die Denkschrift zur Umgestaltung des Geschichtsunterrichts

Im Kultusministerium hatte Regierungsrat Klatt in einer Denkschrift die wichtigsten Gedanken zur Umgestaltung des Geschichtsunterrichts niedergelegt, die er am 2. Mai 1915 dem Minister überreichte¹⁸. Kultusminister von Trott zu Solz sandte sie am 10. Mai an den Chef des Zivilkabinetts, von Valentini, im Großen Hauptquartier weiter, der sie schon am nächsten Tag Seiner Majestät vorlegte.

Die Denkschrift hatte folgenden Wortlaut¹⁹:

"Geschichtsunterricht auf den höheren Schulen

1. Geschichtsunterricht vor 50 Jahren

Der Geschichtsunterricht hat im Laufe der letzten 50 Jahre mancherlei Wandlungen erfahren. Noch in den 60er Jahren hörte man auf der Schule von den Verhältnissen der Gegenwart so gut wie nichts. Es wurde Weltgeschichte von den Urfängen an getrieben bis zum Jahre 1815, das freilich aus Mangel an Zeit oft genug nicht erreicht wurde. Verfassungsgeschichte wurde nur in der alten Geschichte eingehender behandelt; sonst begnügte man sich meist mit einer möglichst großen Menge von Einzelheiten aus der politischen und Kriegsgeschichte. Genealogien und Geschichtszahlen aus dem großen Gebiet der Weltgeschichte spielten die Hauptrolle.

2. Geschichtsunterricht bis 1890

Die Ereignisse von 1864-1871 riefen eine wesentliche Änderung im Geschichtsunterricht hervor. Auf Verfassungsgeschichte und auf das Verständnis für den geschichtlichen Zusammenhang wurde fortan mehr Gewicht gelegt. Freilich wuchs die Schwierigkeit, mit dem Stoff fertigzuwerden. Zwar kam man jetzt meist dazu, die Zeit der Freiheitskriege eingehender zu behandeln; aber die neuzeitliche Epoche der 60er und 70er Jahre wurde noch sehr oft nur ganz summarisch besprochen, so daß die Kenntnis der Einrichtungen des deutschen Reiches vielen Schülern beim Abgang von der Schule verschlossen blieb. Dabei überwog noch immer das Altertum.

Es wurde gelehrt

in der Quarta	Alte Geschichte,
in der Untertertia	Mittelalter,
in der Obertertia	Neuere Geschichte,
in der Untersekunda	Orientalische und griechische Geschichte,
in der Obersekunda	Römische Geschichte,

18 H. E. Bronkhorst, wie Anm.13, S. 89.

19 Wie Anm. 16.

in der Unterprima	Mittelalter,
in der Oberprima	Neuere Geschichte.

3. Geschichtsunterricht 1890 bis jetzt

In den neunziger Jahren wurde dies dadurch gründlich geändert, daß von der Weltgeschichte abgesehen wurde. Man beschränkte sich im wesentlichen auf griechische, römische und deutsche Geschichte. Vor allem aber wurde in den mittleren Klassen für die deutsche Geschichte ein breiterer Raum dadurch geschaffen, daß in der Untersekunda nicht mehr orientalische und griechische Geschichte, sondern die Neuzeit bis zur Gegenwart gelehrt werden sollte. Die Kenntnis der deutschen Geschichte, insbesondere auch die der Gegenwart, hat unzweifelhaft auch dadurch gewonnen. Verfassungsgeschichte und Volkswirtschaftslehre können nunmehr zu ihrem Rechte kommen; die Einrichtungen des Heeres und der Flotte können ausführlich besprochen werden. Andererseits ist durch die Beschränkung auf die Geschichte der Griechen, Römer und Germanen der Stoff erheblich vermindert; die Masse der geforderten Geschichtszahlen ist auf ein geringes Maß zusammengeschrunpft. Freilich, in der Prima kam man anfangs bei der Überfülle des Stoffes noch oft ins Gedränge, weil es den meisten Lehrern schwerfiel, aus dem Mittelalter und der neueren Zeit nur die wichtigsten Momente ausführlicher zu behandeln. Doch hat sich das mehr und mehr gebessert. Allerdings verfiel man mehrfach dadurch in den umgekehrten Fehler, daß man bei eingehender Berücksichtigung der Kulturgeschichte die politische und Kriegsgeschichte zu knapp behandelte. Aber im großen und ganzen kann man doch sagen, daß die geschichtliche Erkenntnis ganz außerordentlich gewonnen hat. Das vaterländische Gefühl insbesondere ist, wie es sich mit elementarer Kraft beim Ausbruch des Krieges gezeigt hat, in unseren Schulen zu voller Entwicklung gelangt.

Der Fortschritt im Geschichtsunterricht ist, neben der Änderung der Lehrpläne, der besseren pädagogischen Ausbildung der Geschichtslehrer zu danken. Sie legen nicht mehr das Hauptgewicht darauf, die ganze Stunde lang den Schülern einen Vortrag halten zu können; auch verlangen sie nicht mehr, daß die Schüler das leider meist zu ausführliche Lehrbuch fast auswendig lernen. Vielmehr besprechen sie nach kurzem Vortrag die einzelnen Punkte mit den Schülern, lassen diese zu Worte kommen und suchen ihnen das Vorgetragene durch die vergleichende Methode so klar zu machen, daß sie den dargebotenen Stoff völlig beherrschen und zu Hause so gut wie nichts zu lernen haben. Durch planmäßig eingerichtete kleine Wiederholungen wird dann das Gelernte für die Dauer befestigt. In der Obersekunda z. B. werden bei der Besprechung von einzelnen Verfassungsfragen Vergleiche mit den heutigen Verhältnissen angestellt, die ja den Schülern von der Untersekunda her bekannt sind. Bei der Schlacht bei Leuktra wird auf Leuthen, Belle-Alliance und Königgrätz Bezug genommen; bei der Schlacht am

Metaurus, in der die Römer einen Stellungswechsel vornahmen und dadurch das Heer des Hasdrubal vernichteten, können die Schüler die Schlacht bei Warschau zum Vergleich heranziehen. So gibt es unzählige Gelegenheiten, den Unterricht in der alten Geschichte durch Vergleichung mit der neuen Geschichte zu beleben und zu vertiefen. Und umgekehrt man vergleiche Tannenberg mit Cannae.

4. Neuordnung

Wenn somit die deutsche Geschichte gegen früher eine sehr viel größere Bedeutung im Unterricht gewonnen hat so bleibt immerhin der Übelstand bestehen, daß die Schüler, abgesehen von dem propädeutischen Unterricht in der Sexta, von der Neuzeit erst in der Untersekunda etwas kennenlernen. Das ist reichlich spät. Es besteht deshalb die Absicht, durch eine Verschiebung der Lempläne es zu ermöglichen, daß die Schüler bereits in früherem Lebensalter mit der Neuzeit bekannt gemacht werden. Wie dies am besten zu erreichen ist darüber schweben bereits Erwägungen. Es könnte dadurch geschehen, daß die Schüler, nachdem sie geschichtliche Heimatkunde mit Sagen getrieben haben, beim Beginn des eigentlichen Geschichtsunterrichts nicht mit der griechischen, sondern mit der deutschen, insbesondere der brandenburgisch-preußischen Geschichte anfangen. Hierbei würde das Mittelalter unberücksichtigt bleiben; es würde sich um die brandenburgisch-preußische Geschichte bis 1866 und von da an bis zur Gegenwart um die deutsche Geschichte handeln. Nachdem eine solche Grundlage geschaffen ist, kann weiterhin mit dem systematischen Geschichtsunterricht begonnen werden. Doch müßte dieser Unterricht so eingerichtet werden, daß der Lehrstoff für die alte und mittelalterliche Geschichte sowie für den ersten Teil der neueren Geschichte möglichst beschränkt wird und bei der Durchnahme dieser Pensen fortwährend die entsprechenden Verhältnisse der Neuzeit zur Vergleichung herangezogen werden. In der Untersekunda würde, wie bisher, die neue Geschichte bis zur Gegenwart zu behandeln sein. Auch in den oberen Klassen müßte der systematische Geschichtsunterricht unter ähnlicher Stoffbeschränkung wie in den mittleren Klassen so durchgeführt werden, daß ein breiter Raum für die Behandlung der neuesten Geschichte bis zur Gegenwart in der Oberprima frei bleibt. Durch eine derartige Änderung des Geschichtslehrplans würde für die deutsche Geschichte schon in den unteren Klassen der gebührende Platz geschaffen, und auch in den mittleren und oberen Klassen würde auf die deutsche Geschichte, insbesondere auf die der Gegenwart, das Hauptgewicht gelegt werden, ohne daß die geschichtliche Entwicklung, deren Erkenntnis gerade für die oberen Klassen von entscheidender Bedeutung ist, außer Acht gelassen wird."

Auch der Begleitbrief des Ministers erscheint als Quelle instruktiv, da hier Pastors Ideen gleichsam "gebremst" werden und einer pädagogischen Betrachtungsweise Platz machen. Die ebenfalls mitgeteilten Ausrufe der Ablehnung, die das Schreiben dem Kaiser entlockte, passen zu dem Lob, das Wilhelm II. dem

Pastorschen Artikel gezollt hatte. Der Minister der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten schreibt²⁰:

"Die Lehraufgaben dieses Faches müssen infolge des Krieges jedenfalls geändert werden. Es wird dabei in Aussicht zu nehmen sein, daß in den unteren Klassen mit der Heimatkunde und mit einer Darstellung der brandenburgisch-preussisch-deutschen Geschichte bis zur Gegenwart begonnen und daß sowohl in der Untersekunda, vor dem Abgang aller derjenigen Schüler, welche die Anstalt mit dem Zeugnis für den einjährig-freiwilligen Dienst verlassen, wie auch in der Prima, wo das Verständnis auch für die verwickelteren politischen und kulturellen Verhältnisse der Gegenwart am reifsten ist, die neue und neueste Geschichte behandelt wird."

Wilhelm: *"vom letzten Kriege ausgehend"*

"Euere Exzellenz wollen mir dabei folgende Bemerkung gestatten. Sicher ist es richtig, daß, wer die Vergangenheit verstehen will, die Gegenwart kennen muß. Auf der anderen Seite aber sind die späteren Ereignisse überall durch die vorhergehenden bedingt. Die Notwendigkeit des geschichtlichen Ablaufs kann also nur aus der Folge der Ereignisse begriffen werden. Daher scheint es wohl richtig, beide Arten der Geschichtsdarstellung zu verbinden: die Schüler zuerst mit der Heimat und mit der Geschichte des eigenen Volkes bekanntzumachen, dann aber von einem bestimmten Zeitpunkte an die Folge der Ereignisse darzulegen, mit dem Endzwecke, sie die Gegenwart tiefer verstehen zu lehren. Dem entspricht am meisten eine wiederholte Darstellung der Geschichte im Verlaufe der Schulzeit wie sie der vorgelegte Plan ins Auge faßt

Die Vorschläge Willy Pastors und Herman Grimms tragen dem dargelegten Wechselverhältnis zu wenig Rechnung, da sie nur einen Gang durch die Geschichte vorsehen. Ferner scheint es auch wenig zweckmäßig, bei Grimm sogar in die vier Jahre der Prima und der Sekunda zusammen, die alte Geschichte zu verlegen und damit die Möglichkeit zu nehmen, in dem für das tiefere Verständnis besonders geeigneten Lebensalter die *neueste* Geschichte der Jugend nahezubringen. Daß für die *verwickelten Beziehungen der Gegenwart der Sextaner oder Quintaner das nötige Verständnis* besitzen sollte, kann nicht angenommen werden."

Randbemerkung Wilhelms II. an den unterstrichenen Stellen: *"über den Krieg und seine Entstehung wird er schon Bescheid wissen!"*

"Eine erneute Behandlung dieser wichtigsten Zeit, auf deren Verständnis der ganze Geschichtsunterricht abzielen muß, kann in keinem Falle entbehrt werden. Dabei will ich nicht unerwähnt lassen, daß die Vorschläge der beiden Genannten aus dem Grunde ungeeignet zur Einführung in unsere Schulen wären, weil sie keine Rücksicht auf die sechsklassigen Realanstalten!! und die zahlreichen

Schüler der neunklassigen höheren Lehranstalten nehmen, die mit dem Abschluß der Untersekunda die Schule verlassen."

Unterstreichungen und Ausrufungszeichen von Wilhelm II. mit der Randbemerkung: *"natürlich: Das ist b[e]r[ei]ts die Antwort aus dem Cultusministerium! Es paßt das Neue nicht in den Kram der verknöcherten Geheimräthe!"*

In einer Antwort aus dem Geheimen Zivilkabinett an den Kultusminister vom 15. Mai 1915 heißt es, Se. Majestät habe die Denkschrift "im allgemeinen zu billigen geruht"²¹.

Bevor die Lehrplanänderungen endgültig formuliert wurden, forderte der Kultusminister Gutachten des Schulrats Dr. Cramer, des Gymnasialdirektors Niepmann und des Professors Hintze an. Die nationalistische Tendenz des Kaisers fand darin kaum Resonanz. Hintze warnte gar, daß "eine nationalgeschichtliche Behandlung des historischen Stoffes" falsche Vorstellungen und Maßstäbe sowie einen engen Horizont zu Folge habe.

Unverkennbar blieb der Einfluß dieser Stellungnahmen auf die am 2. September 1915 verfügten "Stoffverschiebungen im Geschichtslehrplan zugunsten der neuesten Geschichte". Die Reform sah bereits für die Sexta Lebensbilder aus der vaterländischen Geschichte, insbesondere der neueren und neuesten, vor. Die Quinta sollte "mit den Grundzügen der preußisch-deutschen Geschichte bis zur Gegenwart genauer bekannt gemacht" werden. Die neueste Geschichte war dann noch einmal für Untersekunda und Oberprima vorgesehen. Eine Erhöhung der Geschichtsstunden von einer auf zwei wurde lediglich für Quinta vorgesehen, und in dieser Klasse, für die die Pläne von 1892 griechische Sagen vorgesehen hatten, lag auch die augenfälligste Stoffverschiebung. Außerdem wurde der Zeitabschnitt 1648 bis 1786 (Tod Friedrichs II von Preußen) aus der Oberprima herausgenommen und der Unterprima zugeschlagen²². Der nach den Einlassungen des Kaisers zu erwartende Eingriff in den Geschichtsunterricht war also in den Grenzen gebheben, die in dem Schreiben des Kultusministers schon angedeutet waren.

Auch in der nächsten Zeit erfolgte keine Forcierung der kaiserlichen Nationalisierungs- und Aktualisierungsträume. Minister von Trott zu Solz legte dem Kaiser am 17.9.1915 in einem Immédiat-Vortrag die Grundzüge der Umgestaltung vor, an denen Wilhelm erstaunlicherweise nichts mehr auszusetzen hatte, sondern mit Bemerkungen wie *"Einverstanden"*, *"richtig"* und *"sehr gut"* versah²³. Im Spätherbst verfügte das Ministerium, die in Gebrauch befindlichen Lehrbücher vorläufig nicht zu ändern und keine neuen herauszubringen, um den Eltern Kosten zu ersparen. Die Umgestaltung müsse allmählich vor sich gehen, Erfah-

21 Ebd., Bl. 158.

22 Zentralblatt 1915, S. 693 ff.

23 Wie Anm. 16.

rangen sollten gesammelt und Fragen geklärt werden. "Ein solch vorsichtiges Vorgehen ist um so weniger bedenklich, als der Geschichtslehrer selbständig und unabhängig vom Lehrbuch die Stoffauswahl treffen soll"²⁴.

Das Geschichtsbuch fiel also als Mittel, neue, auf Kriegspolitik orientierte Unterrichtsziele zu verwirklichen, weitgehend aus. Die oberste preußische Schulbehörde ließ sich auch im letzten Kriegsjahr nicht von dieser Haltung abbringen; an die Adressen übereifriger Lehrbuchautoren war die Erklärung vom 3. Januar 1918 gerichtet, Neubearbeitungen und Erstauflagen geschichtlicher Lehrbücher könnten vor Ostern 1921 nicht mit einer Genehmigung und Einführung rechnen²⁵.

Der 1908 in Kraft getretene Geschichtsplan an höheren Lehranstalten für Mädchen erfuhr 1916 eine Angleichung an die Septemerverfügung des Vorjahres. Danach sollten die für die Klassen VII und VI vorgesehenen Erzählungen und Lebensbilder zugunsten des Großen Kurfürsten, Friedrichs II., der Freiheitskriege, Wilhelms I. "des Großen" und Wilhelms II. gekürzt werden. In der letzten Klasse war die Zeitperiode 1871 bis zur Gegenwart vorgesehen. Erfahrungsberichte sollten bis 1. Oktober 1918 erfolgen²⁶.

Der Zusammenbruch im November 1918 setzte allen Planungen ein Ende. Es klingt wie ein Hohn auf die gestürzten Mächte, als der sozialdemokratische Minister für Wissenschaft, Kunst und Volksbildung in Preußen, Konrad Haenisch noch im letzten Drittel des Jahres 1919 verfügte, alle Bilder und Lesestücke vom ehemaligen Kaiser und seiner Familie aus den Schulen zu entfernen, "da sie nur zur Verherrlichung der Dynastie und zur Pflege des bisherigen Staatsgedankens bestimmt waren" .

24 Zentralblatt 1915, S 775. Verfügung vom 3.11.1915.

25 Zentralblatt 1918, S. 274.

26 Zentralblatt 1916, S. 314 f. Verfügung vom 26.2.1916.

27 Zentralblatt 1919, S 601. Verfügung vom 18.8.1919.

Das Rechenbuch des Peter Caspar Kotthaus vom Nieland aus der Zeit um 1800

Der früh verstorbenen Erbe des Hofes Nieland bei Voerde, Peter Caspar Kott-
haus, hat uns ein handgeschriebenes Rechenbuch hinterlassen, das den Rechen-
unterricht von etwa vier Jahren umfaßt. Der in Pergament gebundene Band im
Besitz von Frau Anne Hülsenbeck auf Nieland umfaßt 89 Blätter mit 178 be-
schriebenen Seiten. Einige Blätter sind herausgerissen. Es ergibt sich die Frage,
ob es in Voerde um die Wende des 18. zum 19. Jahrhundert ein gedrucktes Lehr-
buch gegeben hat oder ob der Lehrer durch Abschreibenlassen bzw. Diktieren
diesen Unterrichtsstoff vermittelte. Nach der ersten und letzten Zeitangabe - auf
dem Titelblatt 28.8.1799, im Buch 24.3.1803 - dürfen wir schließen, daß das Re-
chenbuch rund vier Jahre in Benutzung war.

Peter Caspar war, als er das Titelblatt säuberlich malte und verzierte, 10 Jahre
alt. Er wurde am 1.5.1789 auf Nieland geboren¹. Sein Vater ist der Bauer Joh.
Peter Kotthaus II (1765-1841), sein Großvater Joh. Peter Kotthaus I (1730-1795).
Dieser heiratet 1763 die Erbtochter Anna Margareta Nieland und - ursprünglich
ist er wie die Vorfahren seiner Frau nur Pächter - kauft 1790 den Hofesbesitz
Nieland von der evangelischen Gemeinde Voerde. Die Gemeinde hat damals mit
dem Kirchenneubau in Voerde finanziell sehr zu tun².

Die großen, in Fraktur gezeichneten Buchstaben des einleitenden Blattes nen-
nen den Verfasser und Besitzer: "Peter Caspar Kotthaus aufm Nielande bey Voer-
de, den 18ten August 1799". Allerlei Schnörkel und Verzierungen, Skizzen von
drei Vögeln, darunter einem krummschnabeligen, sowie die Farben orange, lila,
gelb, rot und olivgrün sind zu finden. Abschließend heißt es unten:

"Bleibe fromm und lerne gut,
Immer habe frohen Muth.
Werd ein redlich braver Mann,
Der gut Schreiben und rechnen kann".

In die letzten Zeile hat sich offensichtlich ein Fehler eingeschlichen. Überhaupt
ist die Rechtschreibung noch ziemlich willkürlich. Peter Caspar hat seinen Vater
nicht überlebt. Er starb am 26.9.1834 fünfundvierzigjährig³. Durch die Heirat
einer Tochter kamen die Hülsenbeck zum Nieland (Neuland).

1 Mitteilung von Anne Hülsenbeck Nieland bei Ennepetal-Voerde.

2 Florenz Arnold Siekermann, Heft 4 zur Gesch. v. Ennepetal-Voerde, 1953, S. 12 f.

3 Mitteilung von Anne von Frau Hülsenbeck.

Zuerst der Dreisatz.

Die Aufzeichnungen beginnen mit der Dreisatzregel (Regeldetri) in Reimen:

"Regula Detri bin ich genandt
bey den Kauf leuten bin ich wohl bekandL
Drey Zahlen sollen mich richten ab:
Die erste was ich gekauft hab,
setze vorne zu allerfrist,
setz in die Mitte was dessen Werth ist,
setz hinten was du wissen wilt,
durch diese drey Zahlen werd ich gestilt.
oder

Sie ist eine Regul von dreyen Sätzen. Mit dem ersten Satze dividiret man in den mittelsten und hintersten Satz, wenn beide vorherho zusammen multipliciret sind. Siehe folgende Exempla".

Zum Dreisatz mit ganzen Zahlen folgen auf den nächsten Seiten etwa 130 Beispiele (exempla). Ohne Ausnahme sind alle Aufgaben des Buches aus dem täglichen Leben gegriffen. Hauptsächliche Geldeinheiten sind Reichsthaler (abgekürzt Rthlr, rj), Albus oder Weißpfennig (Alb), Stüber (Stübr, St) und hl (Heller).

Wir greifen einige Aufgaben heraus.

"1. Einer verkauft 1 loth Waar um 5 Alb. Was kosten demnach 13 loth?

loth	Alb	loth
1	5	13
		13
		5

65 Alb Facit [das macht] 65 Alb:

12. Item [ebenso] 1 Maaß um 10 Alb 4 hl:

Was 23 Maaßen ?

	Maaß	Alb	hl	Maaß
	1	10	4	23
		12		
		124		
		23		
		372	Alb	
		248	(77)	
12 in	2852	237		
	49	⁸⁰ / ₁ Rthlr:		
	8hl			

Facit 2 Rthlr 77 Alb 8 hl.

61. Item gekauft Hessengarn 14 Paar Sorte von 4 und 1 halben Strang, 19 und 1 halb Paar von 5 Strang, 23 Paar von 5 und 1 halb Strang, 48 Paar von 6 Strang,

72 und 1 halb Paar von 6 Strang und 1 halben Strang ad 7 und 3. Wirdt Strang per 1 r, wie viel machts? Facit 270 rh.

104. Item gekauft zu Hannover 77 Bund Garn vor (für) 100 rh. Fracht, Bleicherlohn und andern Unkosten 23 rh 16 Alb. Wie viel ist solches für 1 rh?

Facit 12 Stang 1 halben."

Weiter wird ge- und verkauft mit Türkischen Bohnen, einem Kuhstall, einem Ochsenfell und allerlei Waren, vor allem Garn. Aufgabe 131 dreht sich um einen Hausbau. Die Wiedergabe der Ausrechnung setzt eine genaue Kenntnis der damaligen Währung voraus. Daher wird auf die Wiedergabe verzichtet, während das damals gültige Geld am Schluß des Berichtes kurz behandelt ist. Es folgt eine kulturgeschichtlich interessante Aufgabe. Das Ergebnis besagt, daß der Bauherr von damals für 270 Reichstaler sein Haus stehen hat:

"131. Einer will ein Haus bauen und schlägt die Kosten an [...]. den Platz zu räumen 1 rh Stübr, denn Keller aus zu werfen 4 rh 15 Stübr, 30 Ruthen Mauerwerk jede Ruthe 1 rh 12 Stübr 8 hl, 1020 Fuß Zimmerholz jede 100 Fuß zu 2 rh 18 Stübr, 54 Fuß Bretter jede 100 Fuß 3 rh 45 Stübr, das Eis[en]werk 38 rh 10 Stübr, 2000 Schotten aufs Dach das 100 kostet 1 rh 46 St. die wände [Wände] zu machen 8 rh 48 St, die schreiner Arbeit 25 rh, die übrige Arbeit rechne 28 rh. Wie viel kostet das ganze Haus? 270 rh 6 St³/₅ hl."

Resolutio In Brüchen

lautet das nächste kurze Kapitel mit einer vorangestellten Erklärung: "Resolviren oder auflösen lehret wie man eines jeden Bruchs Geltung oder Werth desselben erlernen soll als 1 Gulden Cöllnisch wie viel macht derselbe V_2 solcher Alb?

1 Güld Alb

V_2 24

1

24 / 12 Alb Facit 12 Alb."

Die nächste Überschrift lautet

Reductio In Brüchen

Die Regel wird zusammengefaßt:

"Reduciren oder vereinbaren lehret wie man aufgelesete Zahlen wieder in einen Bruch bringen soll als

Item $\frac{3}{4}$ Stunden was ist das vor ein Theil eines Tag und Nachts?

Facit $\frac{1}{3} / \frac{1}{6}$ Tag und nachts".

Zum Thema

Subtractio In Brüchen

suchen wir uns ein Beispiel aus der Aufgabensammlung von Kotthaus:

$$83 \frac{1}{2}$$

$$49 \frac{3}{4} \%$$

Die einleitende Regel für das Abziehen von Brüchen voneinander lautet: "Subtrahiren gebrochener Zahlen lehret wie man einen Bruch vom andern abziehen soll".

Multiplicatio in Brüchen

"Multiplicatio in Brüchen" lehret wie man die Brüche mit Brüchen vertilgen soll als

V₁ mahl $\frac{*}{4}$ oder $\frac{14}{2} 27 \frac{1}{2} 1 \wedge 5$

Multiplicire $8 \frac{2}{3}$ mit $6 \frac{1}{3}$."

Für manchen Leser ergibt sich hier die Gelegenheit, seine Schulweisheit aufzufrischen. Was Peter Caspar Kotthaus vor 160 Jahren konnte, sollten wir ... Oder möchten Sie sich Heber mit dem Teilen von Brüchen beschäftigen? Dazu haben Sie beim Lesen des folgenden Abschnittes in unserem handschriftlichen Buch die Möglichkeit. Es befaßt sich nämlich mit der

Divisio in Brüchen

nach dieser Regel: "Dividiren oder abtheilen gebrochener Zahlen lehret wie man einen Bruch durch einen andern abtheilen soU als ?

Sind beyde Bruchs Nennern gleichnamig, so theile einen Zähler in dem andern, wie folgt

$\frac{3}{2}$ in $\frac{2}{2}$ mahl

$\frac{3}{2}$ in $\frac{2}{2}$ mahl

Die jeweiligen Seitenüberschriften heißen links "Regula Detry" und rechts "In Brüchen". Bei der einfachen Anwendung des Dreisatzes, die wir zu Anfang zeigten, hieß die Titelzeile der rechten Seite "In Ganzen Zahlen". Interessanterweise wechseln in der Schriftart deutsche und lateinische Buchstaben miteinander ab, die Großbuchstaben zum Teil in verschnörkelter Fraktur.

Folgen wir weiter dem langen Kapitel vom Teilen der Brüche, entdecken wir weitere charakteristische Aufgaben, so z. B.:

"Item gekauft 2 Fässer Waar wiegt eins $1\frac{3}{4}$ Centr [Zentner] , das ander 1 C 16 $\frac{1}{2}$ Pfd, kosten vom ersten 22 $\frac{1}{2}$ Pfd 1 rth und vom andern ad 17 $\frac{1}{2}$ Pfd 1 rht bezahlt. Darauf 7 rht 7 Schilling was bleibt er noch schuldig?"

Die Ausrechnung folgt. Das Ergebnis ist aber nicht hingeschrieben.

"Item kauft 18 Bretter jedes 13 Fuß 2 Zoll lang 1 Fuß $\frac{1}{4}$ Zoll breit jede 100 Fuß auf der Stelle 2 $\frac{1}{3}$ r. Geht an Fracht und andere Unkosten und sämtlichen brätter 2 r 48 $\frac{1}{2}$ St. Wie viel machts in Summa und wie viel kommt jede 100 Fuß mit Fracht und Unkosten zu stehen?"

Unter dieser Aufgabe, auch ohne Ergebnis, steht der Name "Peter Caspar Kott-haus".

Auf den nächsten Seiten finden sich allerhand Mengen und Warenangaben, die heute längst verschwunden sind: Makler Gersten, Malder Weizen, Seide (in Ehlen gemessen), Lind, Nesseltuch, Weißleinen, Tuch, Dobelstein, Canaster, Thee. Allgemein heißt es Ware (gezählt in Kisten, Fässern, Säcken, Ballen), Garn (Ehlen, Strang, Bund), Korn (Malder = Malter).

Das letzte der hier wiedergegebenen Beispiele aus dem Kapitel von der Bruch-division ist insofern bemerkenswert, als auf die Handelsfunktionen der westlich gelegenen, damals recht bedeutenden Stadt Elberfeld hingewiesen wird. Das Island ist eine Elberfelder Ortsbezeichnung, die in einem Straßennamen noch heute weiterlebt

Wir lesen:

"Herren Peter Island soll an Joh. Elberfeld laut Abrechnung restirt ad

vor 12 Pfd Javasche Caffeebohnen

80 Pfd Reiß

4 Malder Türkische Bohnen

218 Pfd Speck und Schinken

2 Kistchen Brust Zuker"

mit entsprechenden Preisangaben in Reichstalern.

Im darauffolgenden Abschnitt von der

Tara Rechnung

ist der Anfang nicht zu verfolgen, weil einige Blätter herausgerissen sind. Bei der Tara-Rechnung (Tara = Gewicht der Verpackung einer Ware) rechnet Peter Kott-haus mit Ballast, Tara, Packpapier. Zwischendurch findet sich eine Namens- und Zeitangabe "Peter Caspar Kotthaus auf Nielande-Voerde, den 28ten Jänner".

Regula Detri Conversa

ist das Kapitel überschrieben, dem diese Regel vorangestellt ist: "Conversa lehret dich die Frage vorzusetzen, sonst wirst du ungereimt die Antwort finden hü*.

1. Einer legt 1 Faß Garn auf einen Platz zu Bleiche, der 40 Fuß gerade vierrecks. Wen nun solches Garn auf eine andere Art der 28 Fuß breit, sollte gelegt werden, wie lang solcher Art dazu erfordert wird?

Fuß	Fuß	Fuß
25	40	40
	40	

$1600 / 64$ Fuß

Facit 64 Fuß.

32. Item gekauft einen Garten ist lang $7\frac{3}{4}$ Ruthen, breit $5\frac{2}{3}$ Ruthen. Kost jede gevirte Ruth 2 rh $6\frac{2}{3}$ Schilling. Ein ander kauft einen andern Garten in selbem Kauf. Derselbige ist lang $9\frac{1}{4}$ Ruthe. Ist die Frag: Wie breit solcher sey und wie vile jeder Garten zu stehen komt"

Nach der ausführlichen Rechnung folgt als Ergebnis: Facit der Garte ist breit $4\frac{7}{14}$ Ruthe, jeder kost 124 Rh 3 Schilling 6 Alb 5 $\frac{1}{3}$ hl.

Zweifache Detri

In dem Kapitel vom zweifachen Dreisatz ist noch einmal eine Datumsangabe versteckt

"Peter Caspar Kotthaus 1803 den 24. Mertz". Seitdem die ersten Zeilen mit der Gänsefeder in das eingetragen wurden, sind also mehr als dreieinhalb Jahre verstrichen. Die Rechenoperationen sind erheblich schwieriger geworden, wie die folgende Aufgabe zum Thema "Zweifache Detri" zeigt.

"3. Item wan ein Soldat alle 5 Wochen mit 1 rh 13 $\frac{1}{3}$ Albus würde besoldet, wie viel Besoldung werden dan 12000 Man in einem Jahr erforen? Das Jahr 365 Tage? Facit 146000 Rthlr."

Die einleitende Regel sagt "Fünf Sätze findet du hir: Stell hinten beyde Frage Zwey die am Namen gleich sollst du auch fome (vorne) tragen. Die fünfe mitten setz vielfätig vor und hint machs weiter wie gelehret dan Antwort recht sich find".

Noch eine Beispielsaufgabe zur zweifachen Detri:

"10. Item wan eine Mauer, die 72 Fuß lang $7\frac{1}{2}$ Fuß hoch $1\frac{3}{4}$ Fuß Dike von Ziegelsteinen würde verfertigt, der ein $\frac{3}{4}$ Fuß lang $\frac{3}{9}$ Fuß breit $\frac{1}{4}$ Fuß hoch wäre, die Frag ist Wan jeder Fuhr, so geladen 150 Steine kosteten 1 rh 25 Albus. Wie viel die Steine zu gedachter Mauer zu stehen kont. Facit 117 rh 48 Albus."

Regula Quinque Conversa

Die "fünfmal umgedrehte Regel" ist gereimt:

"Fünf Sätze findest dur hier,

Ins Kreutz Multiplizir

Machs Immer wie gelehret
Kommt Antwort die begehret".

1. Es haben 8 Personen 2 **V4** Morgen Busche in 6 Tagen zu einem Feld gemacht, wie viel Personen vermögen demnach ein anders Stück landes von 4 $\frac{V}{2}$ Morgen in 8 Tagen zu bearbeiten? Facit 31 **^A**j Tage.

Der Abschnitt von der

Wechsel - Rechnung

bildet den Abschluß des Rechenbuches von Kotthaus. Leider fehlen wieder einige Seiten. In dem Währungswirrwarr der vielen deutschen Staaten, dem erst im Laufe des 19. Jahrhunderts ein Ende gemacht wurde, bedeutete es für jeden damals lebenden Zeitgenossen viel Mühe, mit den verschiedensten Geldstücken richtig rechnen zu können, um nicht von irgendeinem Händler oder in einer Wechselstube übers Ohr gehauen zu werden. So lauten einige Aufgaben:

"22. Item 45 $\frac{V}{2}$ Pistol wie viel machts an schlechten Geldern so man $10^{\frac{2}{3}}$ Albus auf jede Pistollet auf Wechsel bekommt? Die Pistolet zu $4^{\frac{7}{8}}$ rh. Facit 227 rh.

23. Item, 100 GL Hl [holländische Gulden] wie viel machts an hiesigem Gelde, so der Wechsel thut 28 pro cent? Facit 51 rh 16 Alb.

24. Item ein Wechsel ist groß 800 Gl Hol wie viel machts rh Clevisch, so der Wechselcours zu 28 $\frac{V}{8}$ pro cento? Facit 512 rh 40 Alb."

Weitere Wechselrechnungs-Aufgaben enthalten Frankfurter Dukaten, Sonnenpistolen, Spansche [spanische] Pistolen. Nach einigen Lücken infolge fehlender Seiten folgen Rechnungen mit ausländischem, d. h. außerdeutschem Geld. Aus der Aufgabe 96 zitieren wir:

"96. Item wenn der Wechselcours über Amsterdam von London thut 34 Schill Flämisich in Tausch vor [für] 1 Pfd Sterling [...] 4 Prosent und der Cours über Hamburg thate $33^{\frac{2}{3}}$ Schillhng Flämisich vor 1 Pfd Sterling ferner anhero mit 32 $\frac{V}{4}$ Prosent [...] wäre der laut (?) ad 548 $\frac{V}{2}$ rh Wechselgeld für 100 Pfd Sterling ferner bis hero mit 3 **V4** Prosent Verlust oder über Frankfurt wechselte man 400 = per 1 Pfd Sterling."

Dem einfachen Bundesbürger, der nur mit DM und Pfennig, allenfalls noch mit "Groschen", "Fuffziger" und "Daler" umgeht, schwindelt bei diesen Umrechnungsaufgaben. Daß die angegebenen Währungseinheiten nur einen Bruchteil der damals gültigen darstellen, sei am Rande vermerkt.

Wie steht es um das Verhältnis der einzelnen Einheiten? Das handschriftliche Buch von Kotthaus bietet außer den oben erwähnten einige weitere Gegenüberstellungen:

1 Spansche Pistol	=	5	Reichsthaler (rh)
1 Reichsthaler	=	36	Mariengroschen
1 Pistolet	=	$4^{\frac{7}{8}}$	Reichsthaler.

Nachtrag 35 Jahre später:

Wilhelm Hustadt vom Nieland-Hof gehörte zu den Schülern meiner ersten selbständig geführten Klasse, dem 3. Jahrgang in der damaligen evangelischen Volksschule Ennepetal-Voerde, Wilhelmstraße, Schuljahr 1956/57. Der Großmutter Wilhelms danke ich den Einblick in das Rechenbuch, das ich auf dem Hof vorgelegt bekam. Damals hatte ich keine Gelegenheit, das Buch in die Geschichte des Rechenunterrichts einzuordnen und auch später dazu nicht die Zeit gefunden.

***Lehrervereins geschichte und
Schulgeschichtsforschung***

Der Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde (1848-1918) und Dörnfelds Evangelisches Schulblatt (1857-1916)

1. Der Verein

Die Gründungsgeschichte

1832 trat Franz Ludwig Zahn sein Amt als Direktor des Lehrerseminars Moers an. Kronprinz Friedrich Wilhelm hatte sich selbst in die Entscheidung des Kultusministers um die Nachfolge des nach Berlin berufenen Seminardirektors Adolph Diesterweg eingeschaltet (*Goebel, 1972, S.236*). Der von der mitteldeutschen Erweckungsbewegung geprägte Zahn gab den niederrheinischen evangelischen Elementarlehrern, zumal denen, die ihre Ausbildung in Moers erhielten, in den nächsten Jahrzehnten manche Anregung. Dazu zählten Fortbildungstagungen und Bibelkonferenzen. Sie sind seit 1838 am Unken Niederrhein nachzuweisen und "bereiteten den Boden" für die 1848 erfolgende Gründung des Evangelischen Lehrervereins (*Festschrift, S.2*).

Am 27. Dezember 1848 trafen sich in der Rheinisch-Westfälischen Pastoralgehülfenanstalt Duisburg (später Diakonenanstalt genannt) dreizehn Lehrer und zwei Theologen. Korrespondenzen und Zusammenkünfte waren der Sitzung vorausgegangen, auf der der Lehrerverein endgültig konstituiert wurde. Bereits am 11. November war als Tagesordnung jeder zukünftigen Versammlung festgelegt worden:

1. Gesang, Gebet und Betrachtung eines Bibelabschnittes, "der die brüderliche Gemeinschaft mit dem Grunde des Wortes Gottes pflegt, die Einigkeit im Glauben herbeiführt und von neuem bestätigt".
2. Verhandlungen über eigentliche Schulfachgegenstände, Arbeit in der Schule, Einheit in der Schulmethode, in den pädagogischen Ansichten.
3. Freie Mitteilungen besonders aus der Wirksamkeit außerhalb der Schule, Innere Mission, Anfeuerung zu gemeinschaftlichen Bestrebungen der freien Liebe.

Im Protokoll dieser Vorberatung war der Zweck des Vereins zunächst in einem Satz zusammengefaßt:

"Der Verein erstrebt Belebung christlicher Gemeinschaft und brüderlichen Sinnes auf Grund des Wortes Gottes, wodurch hauptsächlich und zunächst eine neue Stärkung und Erfrischung für's Amt sowohl innerhalb wie außerhalb der Schule nach Geist und Herz erzielt werden soll" (*Akten Lehrerverein*).

Bei der Gründungsversammlung Ende Dezember wurden die Statuten auf drei Paragraphen erweitert und im Frühjahr 1849 auf insgesamt zwölf Sätze festgelegt.

Impulse der Gründung

Einer der Mitgründer, Johannes Hagemann, Lehrer an der Pastoralgehilfenanstalt Duisburg, nannte 25 Jahre später einige Impulse, die zu dieser Vereinsbildung geführt hatten. Auf Fragen Dörpfelds, der 1874 Material für eine Jubiläumsansprache sammelte, zählte er die von Zahn und Bräm durchgeführten freien Konferenzen als Vorgänger und bestimmte Bewegungen der Zeit als Antriebsmomente auf:

"Strauß, Lichtfreundethum, Deutschkatholizismus, das letzte, mächtigste Zusammenschaaren der von Diesterweg aufgeregten und von revolutionairen kräftigen Irrthümern verblendeten Schulmeister - sie trieben consequent mich, zu einer Vereinigung gleichüberzeugter und gleicherfaßter Amtsbrüder anzuregen."

Nach Meinung Hagemanns habe der Verein dazu beigetragen, daß es der "preußische, großmäulige, kirchen- und christenthumsfeindliche Lehrerverein z.B. nicht wagt, mal im Rheinland seine Versammlungen abzuhalten" (*Akten Lehrerverein*).

Ähnlich äußerte sich ein anderer Mitgründer, Lehrer Wilhelm Cremer in Unna, in einem Bericht vom 7. Oktober 1853: "Erst die betrübenden Erscheinungen des Jahres 1848 machten eine solche brüderliche Vereinigung zum Bedürfniß [...] Doch nicht alle Volksschullehrer huldigten noch dem Irrthum [...]" (*Goebel, 1971, S. 86 f.*). Cremer teilte einen Brief Hagemanns vom Oktober 1848 mit, in dem der Wittenberger Kirchentag und die dort erfolgte Gründung der Inneren Mission als ausschlaggebend für die Vereinsgründung genannt wurden. "Dieser Schulbund wäre auf dem Gebiete der Schule das, was der Kirchenbund der Kirche sein soll" (*ebd., S. 87*).

Verein, Innere Mission und Kirche

Damit war von vornherein eine Anknüpfung an die Bestrebungen der Inneren Mission gegeben. Im Frühjahr 1849 schloß sich der Verein dem Provinzialausschuß der Inneren Mission an. Johann Hinrich Wichern stand mit Hagemann in Verbindung, wie aus einigen noch erhaltenen Briefen hervorgeht. Hagemann hatte sich nach "gleichgesinnten Lehrern" erkundigt. Wichern nannte ihm am 4. Febr. 1850 Organist Müschen in Laage (Mecklenburg-Schwerin), Lehrer Kahler in Kronshörn (Holstein) und Inspektor Völter in Weinsberg (Württemberg). Wichern selbst interessierte sich (in einem undatierten Brief) dafür, ob die von

Zahn herausgegebene Schul-Chronik inzwischen Organ des Lehrervereins geworden sei (*Akten Lehrerverein*).

Auf dem 2. Kongreß der Inneren Mission anläßlich des 3. Kirchentags in Stuttgart 1850 referierte Pastor Christoph Blumhardt (Möttligen) über das Thema "Die Beteiligung der christlichen Volksschule an der inneren Mission, im Bunde mit der Familie, als der eigentlichen Erziehungsstätte der christlichen Jugend". Das Korreferat hielt der Delegierte des Evangelischen Lehrervereins, Friedrich Wilhelm Dörpfeld, über die Vereinsbestrebungen. Er stellte die These auf, aus einer Schulgemeinde müsse eine Erziehungsgemeinde werden. Mittel dazu seien Besprechungen mit Eltern über Kinderpflege und Kinderzucht, Versammlungen mit den Eltern, Verbreitung "hergehöriger" Schriften und Predigten. Die Schulprüfungen müßten in öffentlicher Feier begangen werden. Außerdem solle sich der Lehrer besonders der Konfirmanden, der Jünglingsvereine und der verwahrlosten Kinder annehmen (*Verhandlungen 1850, S. 67f*). Dörpfeld selbst hatte am 31. Okt 1849 in Barmen-Wupperfeld einen Jünglingsverein gegründet und war im Jahre darauf in das Bundeskomitee des 1848 gegründeten Rheinisch-Westphälischen Jünglingsvereins (der Dachorganisation, heute: Christlicher Verein Junger Menschen) gewählt worden.

Beim nächstjährigen Bremer Kirchentag scheiterte Zahn mit dem auch im Namen des Lehrervereins vorgebrachten Antrag, einen der vier für den Kongreß der Inneren Mission vorgesehenen Verhandlungstage der Schule zu widmen. Infolgedessen nahm das Interesse des Vereins an Kirchentag und Kongreß ab. Auch zur Staatskirche fand man kein Verhältnis, das als fruchtbar hätte bezeichnet werden können. Die Provinzialsynoden vertagten Anträge aus Kreisen des Vereins, in denen eine angemessene Vertretung der Lehrerschaft in Presbyterium, Kreis- und Provinzialsynode gewünscht wurde. Ebenso wenig erfüllte sich die Hoffnung, daß die Lernstoffe des kirchlichen Konfirmandenunterrichts und des Religionsunterrichts in der Schule aufeinander abgestimmt würden (*Goebel, 1974*). Ein Versuch Dörpfelds, beim Evangelischen Oberkirchenrat (EOK) in Berlin 1865 eine Empfehlung für sein Enchiridion der biblischen Geschichte zu erhalten, mißlang trotz guter Beurteilungen durch den westfälischen Generalsuperintendenten Wiesmann und den Trierer Schulrat Lorenz Kellner. Zwar leitete der EOK ein Verfahren ein, wonach das Enchiridion allen Konsistorien empfohlen werden sollte, aber das Kultusministerium leistete Widerstand und wußte durch Geheimrat Stiehl, der sich auf das negative Gutachten eines Schulrats bezog, weitere Bemühungen zugunsten der Dörpfeldschen Schrift zu verhindern (*Akten Oberkirchenrat; Goebel, 1976 a*).

Wachsende Isolierung

Mitte der sechziger Jahre, als der Verein etwa 350 Mitglieder zählte, zog sich Dörpfeld aus dem Vorstand zurück. Gleichsam als Rechenschaft für sich selbst resümierte er seine Erfahrungen aus siebzehn Jahren Vereinsgeschichte (*Dörpfeld, 1866a*). In den nächsten Jahrzehnten sah der Verein eine der Hauptaufgaben in der Durchführung der Jahreskonferenzen; über die dort verhandelten Vortrags- und Besprechungsthemen aus allen Gebieten der Schule, darüber hinaus aus dem Bereich der kirchlichen und staatlichen Schulpolitik wurde im Evangelischen Schulblatt (EvSchBl) regelmäßig berichtet. Über die Zeit bis 1898 liegt eine Gesamtübersicht vor (*Festschrift, S.45ff.*).

Mitglieder des Vereins beteiligten sich an den Gründungen des Deutschen evangelischen Schulvereins (1853), des Vereins zur Erhaltung der evangelischen Volksschule (1876), des Deutschen evangelischen Schulkongresses (1882) und des Verbandes deutscher evangelischer Schul- und Lehrervereine (1890). Trotz Erhöhung der Mitgliederzahlen - 1913 gab es über 1500 Mitglieder (*EvSchBl 57, 1913, S.225*) - geriet der Verein in eine zunehmende Isolierung. Die in seinen Kreisen immer wieder zum Ausdruck gebrachte Kritik an der geistlichen Schulaufsicht und seine distanzierte Haltung gegenüber den Ansprüchen von Staat und Kirche an die Schule schufen ihm dort ebensowenig Freunde wie im liberalen Lager, wo der Verein als konservativ und orthodox galt. Eine ins einzelne gehende Analyse der Vereinstätigkeit bis zum Ausgang des 1. Weltkriegs fehlt noch. Wünschenswert wäre auch eine gründliche Untersuchung der evangelischen Schulvereinsbestrebungen insgesamt.

2. Das Schulblatt

Vorgeschichte und Gründung

Die Vielfalt des pädagogischen Zeitschriftenmarktes im 19Jahrhundert macht zugleich seine Bedeutung klar. Nur wenige dieser Zeitschriften hielten sich über Jahrzehnte hinweg, so das Evangelische Schulblatt. Es wurde gewöhnlich als "Dörpfelds Schulblatt" zitiert, da der Schriftleiter Friedrich Wilhelm Dörpfeld ihm 36 Jahre lang seinen Stempel aufdrückte. Dörpfeld übernahm die Redaktion bei der Begründung 1857 und gab sie erst mit dem Tode aus der Hand. Im Schulblatt erschienen die späteren Bücher und Schriften Dörpfelds zumeist als Fortsetzungsserien. Hier veröffentlichte er Rezensionen, Bemerkungen und Fußnoten zu Artikeln anderer Verfasser.

Von 1844 bis 1851 hatte Zahn in Moers die Schul-Chronik herausgegeben als "Ein Blatt für die deutsche, für die christliche Volksschule, das frank und frei auf

deren großes Ziel nach Gottes Wort hinweise und, was davon unzertrennlich ist, dem Volksschullehrerstande seine Stellung mit erringen helfe, die ihm in der Neugeburt unseres deutschen Vaterlandes gebührt und mit der Zeit nicht versagt werden kann" (*Zahn, zit. nach: Goebel, 1977*). 1850 nahm der Evangelische Lehrerverein die Schul-Chonik als Vereinsorgan an. Dennoch stellte Zahn seine Zeitschrift im folgenden Jahr ein. Die Beilagen Dorf-Chronik und Grafschafter blieben erhalten; aus letzterer entwickelte sich später die gleichnamige Tageszeitung.

Mitglieder des Evangelischen Lehrervereins wünschten neben den handschriftlich kursierenden und von den Empfängern jeweils ergänzten "Zirkulakorrespondenzen" ein neues Vereinsorgan, das zugleich in der Öffentlichkeit wirken und werben sollte. Über die Entstehung des Schulblattes berichtete Dörpfeld. "Es war um die Osterzeit 1857, als unserer vier in Hülsmanns Hause zu Duisburg zusammen saßen: Dr. Landfermann, Prof. Hülsmann, Hauptlehrer Kotier und ich, um nach vorhergegangener brieflicher Besprechung die Herausgabe des Blattes fest zu verabreden. Mir fiel dann die Redaktion zu." Dörpfeld trug von Anfang an die Hauptlast des bei Bertelsmann in Gütersloh monatlich erscheinenden Blattes, und schon 1861 schied der "hebe Freund und Kollege Kötter" aus der Redaktion aus.

2.2. Das Schulblatt-Programm

In einem redaktionellen Vorwort, das in der ersten Nummer stand und Dörpfeld zum Verfasser haben dürfte (*Dörpfeld, 1857*), wurde das Schulblatt-Programm umrissen, ein Programm, das "in Inhalt und Diktion überaus charakteristisch für Dörpfelds Gesamthaltung und Grundwollen, auch für seine Beurteilung der Zeitlage und für die damaligen Auseinandersetzungen um Lehrerstand und Schule" ist (*Reble, 1963*).

Dörpfeld stellte hier die Frage, ob es angesichts von etwa 1800 evangelischen Lehrern in den beiden preußischen Westprovinzen, Hunderten von Schulpflegern, Schulräten und Schulvorstandsvorsitzenden sowie vier Lehrerseminaren nicht notwendig sei, "vermittelt der Presse durch ein vertrauliches Wort zu raten, zu pflegen, zu lehren und ermuntern". Sein Blatt müsse das bringen, was in einer Lehrerkonferenz vorkomme und der Fortbildung diene. Die häusliche Erziehung werde ebenso berücksichtigt wie alle Zweige des Elementarunterrichts in Theorie und Praxis, Geschichte und Politik. Am Ende des 1. Jahrgangs bekräftigte Dörpfeld seine in den ersten Heften unternommenen Bemühungen, "des Lesers pädagogischen Gesichtskreis zu erweitern oder ein Verlangen nach solcher Erweiterung zu erwecken". Dazu zählten neben den erwähnten Themen auch Blicke über den rheinisch-westfälischen Zaun, z. B. recht ausführliche "Mitteilungen eines nach Amerika ausgewanderten deutschen Lehrers", Berichte "Über englische Elementarschulen", sächsische und pfälzische Verhältnisse.

Religionspädagogische Fragen standen noch am Rande, vertraten etwa durch eine Erörterung von Johann Albrecht Bengels "Gnomon" durch Dörpfeld selbst und eine kurze methodische Abhandlung von Johann Friedrich Ranke, Lehrer am Kaiserswerther Lehrerinnenseminar und Mitherausgeber, unter dem Titel "Die ersten Religionsstunden in der Volksschule". Dörpfeld suchte vor allem dem praktizierenden Lehrer zur Hand zu sein mit Berichten, Winken und Tips aus dem Schulalltag. "Langstilige Abhandlungen der Hochwürdigen Herren Methodenreiter, der Lehrgangs- und Schulbuchfabrikanten und ähnlicher Skribenten sind für eine Redaktion eine wahre Pein und Plage" (*Brief an Peter Diehl, 21. Febr. 1858, in: Goebel, 1976*). In diesem Sinne korrigierte und ergänzte er immer wieder in Bemerkungen und Fußnoten fremde Aufsätze. Unter Schularbeit verstand er, wie dem Brief an Diehl zu entnehmen ist, "das Lehrerleben nach seinen verschiedensten Beziehungen: das Leben unter den Kindern, in der eigenen Familie, das Verhältnis zu den Eltern der Schüler, zu den Kollegen (Konferenzen), zu den Schulbehörden (Pastoren) usw." Die biographischen Abhandlungen von unbekannten und ungenannten Verfassern in den darauffolgenden Jahrgängen sind heute wertvolle Quellen für das "Lehrerleben nach seinen verschiedensten Beziehungen" in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts.

August Lüben würdigte im liberalen "Pädagogischen Jahresbericht" die positiv-evangelische Grundeinstellung des Blattes, empfahl jedoch den rheinischen und westfälischen Lehrern, es nicht "als einzige Quelle ihrer pädagogischen Weisheit" anzusehen, sondern daneben andere Zeitschriften zu lesen, etwa Diesterwegs Rheinische Blätter (*Lüben, S. 553ff.*). Dörpfeld setzte sich mit dem Verfahren des Jahresberichtes auseinander, die pädagogische Zeitschriftenpresse in die "geistreichen Rubriken von 'links', 'rechts' und 'Centrum'" einzuteilen, und meinte, diese Unterscheidung in "Fortschritt und Rückschritt" führe nur zu Ungerechtigkeiten und Mißgriffen. Unter Berufung auf Karl Mager meinte er, es müsse ohne Parteiphrasen möglich sein, über pädagogische und kulturpolitische Dinge zu reden. "Wo ist der Papst des Zeitgeistes, der uns unfehlbar sage, welches die unerläßlichen Forderungen der Zeit, welches die untrüglichen Grundsätze der jetzigen Pädagogik, welches die wahrhaften Bedürfnisse des Lebens seien?" fragte er 1858 in seinem "Beitrag zur Kritik des pädagogischen Phrasentums" (*Dörpfeld, 1858, S. 199*).

Dennoch läßt sich unschwer nachweisen, daß das Schulblatt einer bestimmten Ausprägung des Pietismus, der westdeutschen Erweckungsbewegung, nahestand. Diese ausgesprochen biblizistische Richtung des Pietismus führte im 19. und 20. Jahrhundert vielfach zur Bildung freier resp. freikirchlicher Gemeinden und stand damit im Gegensatz zum staatskirchlich ausgerichteten Pietismus am Berliner Hof. Zahn, dessen Erweckung auf Baron von Kottwitz, einen der Väter der Erweckung in Berlin und Mitteldeutschland, zurückzuführen ist, näherte sich nach der Übersiedlung an den Rhein zunehmend dem niederrheinischen Pietis-

mus, was die wachsende Entfremdung zur Berliner Kultusbürokratie wenigstens teilweise erklärt (Goebel, 1972; 1977; Bloth, 1975).

Dörpfeld, dessen Werk zur Theologie und Religionspädagogik es mit manchem Gelehrten der theologischen Zunft hätte aufnehmen können (Dörpfeld, 1894; 1895a; 1895b; 1901), entfremdete sich der Kirche nicht, entwickelte jedoch mit Hilfe des Schulblattes Reformpläne zur Schulverfassung, die der Staatskirche kaum genehm sein konnten und, wären sie realisiert worden, ein evangelisches (resp. katholisches) Schulwesen ohne geistliche Schulaufsicht geschaffen hätten. 1859 begann er seine Aufsatzserie "Beiträge zur Theorie des Schulwesens" (*EvSchBl* 3, 1859, S. 266ff.), die mit dem programmatischen Titel "Die freie Schulgemeinde und ihre Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate" 1863 als Buch erschien (Dörpfeld, 1863).

Schulpolitisch saß Dörpfeld in den sechziger Jahren und auch später zwischen allen Parteistühlen. Sein Blatt vertrat weder die liberale noch die konservative Politik, erst recht nicht Zentrum und Sozialdemokratie. Die von Dörpfeld immer wieder vorgebrachte und noch in seinem letzten Buch, dem "Fundamentstück" (Dörpfeld, 1892), geforderte Restauration der bergisch-niederrheinischen Schulgemeinde-Ordnung mit freier Lehrerwahl der Schulinteressenten fand bei keiner politischen Richtung Widerhall. In dem Bestreben, die Schule zu verstaatlichen, waren einige liberale Politiker allen anderen sogar voraus.

Beiträge zur Pädagogik der Zeit

Das Schulblatt verwirklichte, wie bei seiner Gründung proklamiert worden war, ein breites praktisch-pädagogisches Programm. Alle Schulfächer wurden diskutiert; Schulgeschichte und vergleichende Pädagogik wurden behandelt; pädagogische Theorie, vor allem Psychologie, nahm immer breiteren Raum ein; Lehrplanfragen wurden erörtert, Nachrichten aus Schule, Schulverwaltung, Lehrerbildung und Hochschule gebracht; besondere Berücksichtigung erfuhr die spätherbartianische Schule, zu deren bedeutendsten praktischen Vertretern Dörpfeld selbst zählte. Auch Nachrichten aus den Lehrer-Organisationen fanden ihren Platz; Diesterweg und Fröbel wurden häufig unbefangen behandelt, Comenius und Pestalozzi zu Leitsternen der Pädagogik erhoben.

Auf dem Tableau des Herausgeberkreises erschienen im Laufe der Jahrzehnte u. a. Friedrich Karl Back (Kastellaun), Friedrich August Finger, Gerhard Heine, Karl Just, Wübbe Ulrich Jütting, Dietrich Wilhelm Landfermann, Wilhelm Rein, Karl Strach, Franz Ludwig Zahn und Tuiskon Ziller. Als Redakteure fungierten neben Dörpfeld (1857-1893) Adolph Kötter (1857-1861), Dietrich Horn (1893-1906), Adolph Hollenberg (1893-1905), Gustav von Rohden (1893-1905) und Carl Achinger (1907 bis 1916). Zu Dörpfelds Lebzeiten waren es tatsächlich aber nur Horn, Hollenberg und Otto Biermann, die zur Redaktionsarbeit beitrugen und

Dörpfeld während seiner häufigen Erkrankungen vertraten. Ruf und Ansehen mochten einige Herausgeber, die nicht einmal als Mitarbeiter tätig wurden, an diese Stelle plazierte haben. So sprach Dörpfeld einmal offen von den "Repräsentationsposten" der Herausgeber (*an Wilhelm Rein, 16Dez.1882, in: Goebel, 1977*).

Seine später in Buchform veröffentlichten Abhandlungen über "Denken und Gedächtnis" (*Dörpfeld, 1866 b*) und über den "Didaktischen Materialismus" (*Dörpfeld, 1879*) verschafften dem Schulblatt kurzfristig Aufmerksamkeit in interessierten Fachkreisen; Beachtung in einer größeren Lehreröffentlichkeit und bei Politikern fand es aber eigentlich nur ein einziges Mal, als der alternde und kränkelnde Dörpfeld, gerade pensioniert, die "Aschermittwochsrede" des preußischen Kultusministers von Puttkamer am 11. Februar 1880 vor dem Haus der Abgeordneten einer Analyse unterzog, die in eine Abrechnung mit der preußischen Schulpolitik überhaupt und eine Verteidigung des Volksschullehrerstandes einmündete (*Dörpfeld, 1880*). Die Buchausgabe seiner Aufsatzfolge bediente sich, wie Dörpfeld es häufig zu tun pflegte und worauf K. H. Beeck noch kürzlich hinwies (*Beeck, 1974*), einer biblischen Metapher: "Ein Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule nebst Vorschlägen zur Reform der Schulverwaltung" (*Dörpfeld, 1881*).

Der Weg vom Schulgemeindekonzept zur Verurteilung der schlimmen Einflüsse der Parteipolitik auf das Schulwesen (so im Anhang zur "Leidensgeschichte") war konsequent. Das Evangelische Schulblatt blieb aber auf evangelische Lehrerkreise hauptsächlich der beiden preußischen Westprovinzen beschränkt; es verlor, wie es scheint, vor allem nach dieser Diskussion der preußischen Schulpolitik sogar evangelische Lehrer, die sich mit der staatlichen Schulpolitik identifizierten. Keine Partei und keine kirchliche Gruppe übernahm die Forderungen, die Dörpfeld anlässlich der Beratungen der Gesetzentwürfe Goßlers und Zedlitz-Trützschlers und bei anderer Gelegenheit im Evangelischen Schulblatt Anfang der 90er Jahre erhob: Anerkennung des Rechtes der Familie an der Schule neben Staat, Kirche und Kommune; Gewissensfreiheit in Erziehungssachen für alle Religionsgesellschaften, die sich über ihre Erziehungsgrundsätze befriedigend ausgewiesen haben; Beteiligung der pädagogischen Wissenschaft wie der Lehrer an der Schulverwaltung; Durchführung des Selbstverwaltungsprinzips und der Mitbestimmung aller an der Erziehung Beteiligten und Interessierten; Wecken und Pflege des Erziehungsinteresses in allen Volkskreisen; Regelung des Verhältnisses Staat - Kirche auf der Grundlage aller aufgeführten Forderungen.

Dörpfelds Nachfolger

Dörpfelds Nachfolger in der Redaktion des Schulblattes schlugen in die gleiche Kerbe, wie es in der Ankündigung des 40. Jahrgangs zum Ausdruck kam:

"Wir führten dieses Werk, das seinem Begründer so besonders am Herzen gelegen, auch nach dessen Tode fort, weil wir glaubten, daß gerade jetzt unter dem Zeichen der sozialen Frage die Zeit kommt, wo die Gedanken, Wünsche und Forderungen des Heimgegangenen auf fruchtbareren Boden fallen werden, als es früher der Fall war. Jetzt also dürfte gerade eine pädagogische Zeitschrift nicht fehlen, welche Dörpfelds Idee zu pflegen und auf die Aufgaben der Neuzeit anzuwenden sich zur besonderen Aufgabe setzt" (*EvSchBl* 39,1895, S.486).

Die immer wieder neu erhobenen Vorstellungen Dörpfelds verbanden sich in gleichem Atemzug mit der Ablehnung einer staatlich verordneten Konfessionsschule der Konservativen und des Zentrums, der religionslosen Schule der Sozialdemokraten und der zwangsweise einzuführenden Simultanschule der Liberalen. Das in der schulpolitischen Diskussion vom Schulblatt vertretene Dörpfeldsche Gedankengut glich Fäusten, die Windmühlenflügel in eine dem Wind entgegengesetzte Richtung zu zwingen suchten.

Den 1. Weltkrieg überlebte die Zeitschrift nicht. Mit dem 56. Jahrgang war ein Verlagswechsel erfolgt; Hermann Beyer & Söhne / Beyer & Mann in Langensalza übernahmen sie von Bertelsmann und traten sie schon Ende 1914 an Friedrich Burchard, Elberfeld-Sonnborn, ab. Zugleich erfolgte eine Publikationspause. Der nach einem halben Jahr im Juli 1915 wiederaufgenommene Versuch scheiterte jedoch; im Dezember 1916 erschien das letzte Heft. Wie Redakteur Achinger schrieb, war es nicht gelungen, die nach der Unterbrechung beträchtlich gefallene Bezieherzahl wieder "hinreichend in die Höhe zu bringen" (*EvSchBl* 59,1915/16, SJ61).

"Anpassung im Zwiespalt"

Bei Kriegsbeginn hatten sich der Redakteur Carl Achinger, Mittelschullehrer in Elberfeld, und seine Mitarbeiter in die Phalanx nationaler Kriegsbegeisterung eingeordnet. Achinger schrieb in einem Leitartikel unter der Überschrift "Was uns der Krieg gab", der Krieg habe Deutschland Opferfreudigkeit, vaterländische Gesinnung, Vertrauen zu den leitenden Männern, Stärkung des religiösen Sinnes und Lebens gebracht (*EvSchBl* 58, 1914, S.385 ff.). Der Krieg habe weiterhin "offenbar gemacht, daß Deutschland nicht bloß in seinen Kriegsmitteln, sondern auch moralisch an der Spitze steht; es fuhr den Krieg in voller Aufrichtigkeit. Halten wir daneben, mit welchen grauenhaften Mitteln der Heuchelei, der Lüge und Verstellung die Feinde, auch das sonst so ehrbar sich habende England, ja, dieses vor allen anderen, arbeiten, so müssen wir die Überlegenheit Deutschlands an dieser vor allem entscheidenden Stelle anerkennen. Schon dies allein gibt dem deutschen Volk die Gewähr, daß es endlich doch den Sieg behalten wird" (*ebd.* S. 392).

Nur wenige Monate später kündigte derselbe Verfasser eine halbjährige Erscheinungspause und einen Verlagswechsel an. Der Krieg habe vielfach störend in die geschäftlichen Verhältnisse eingegriffen. "Wie manches Unternehmen ist schon durch den Krieg vernichtet worden. Zwar bringen die Geschäfte, die für die Bedürfnisse des Krieges arbeiten, guten Gewinn; aber sonst erscheint jedes weitere Unternehmen als ein Wagnis" (*ebd.*, S.481). Gelegentliches Zögern, Ansätze kritischer Haltung und manche zwiespältigen Empfindungen konnten nicht darüber hinwegtäuschen, daß die evangelische Lehrerbewegung und ihre Presse den Anpassungsprozeß - wir greifen hier auf einen Buchtitel von Karl-Hermann Beeck zurück (*Beeck*, 1975) - längst vollzogen hatte.

Quellen und Literatur

Karl-Hermann Beeck: Höret auf die Alten, insonderheit die biblischen Väter, soweit Ihr noch sehen, hören und denken könnt! Zum 150.Geburtstag des Pädagogen Friedrich Wilhelm Dörpfeld am 8.März 1974. In: *ibw-Journal. Informationsdienst des Deutschen Instituts für Bildung und Wissen* 12, 1974, Heft 2, S.9 ff. (zit. als: Beeck, 1974); **Karl-Hermann Beeck** Friedrich Wilhelm Dörpfeld - Anpassung im Zwiespalt. Seine politisch-sozialen Auffassungen. Neuwied/Berlin 1975 (zit. als: Beeck, 1975); **Hugo Gotthard Bloth:** Der Pädagoge Franz Ludwig Zahn (1798-1890) und seine Amtsenthebung durch Ferdinand Stiehl (1812-1878). In: *Monatshefte für Evangelische Kirchengeschichte des Rheinlandes* 24, 1975 S. 163 ff.; *Die Verhandlungen des zweiten Congresses für die innere Mission der Deutschen evangelischen Kirche zu Stuttgart im September 1850.* Berlin 1850 (zit. als: *Verhandlungen 1850*); *Die Verhandlungen des dritten Congresses für die innere Mission der Deutschen evangelischen Kirche im September 1851, Bremen.* Berlin 1851 (zit. als: *Verhandlungen 1851*); **Friedrich Wilhelm Dörpfeld:** Vorwort. In: *EvSchBl* 1, 1857 S.1 ff. Wiederabdruck in: *GS X*, 2. Gütersloh: Bertelsmann 1900; *Ausgewählte pädagogische Schriften* (Hrsg. Albert Reble). Paderborn 1963 (zit. als: Dörpfeld, 1857); **Friedrich Wilhelm Dörpfeld:** Beitrag zur Kritik des pädagogischen Phrasentums. In: *EvSchBl* 2, 1858 S. 199 ff. Wiederabdruck in: *GS X*, 2. Gütersloh 1900 (zit als: Dörpfeld, 1858); **Friedrich Wilhelm Dörpfeld:** Die freie Schulgemeinde und ihre Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate. Gütersloh 1863 (zit als: Dörpfeld, 1863); **Friedrich Wilhelm Dörpfeld:** Lehrervereine mit christlichem Bekenntnis. I. Der Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde in Rheinland-Westfalen. In: *EvSchBl* 10, (1866) S. 1 ff. Wiederabdruck in: *GS VI.* Gütersloh 1897 (Zit als: Dörpfeld, 1866a); **Friedrich Wilhelm Dörpfeld:** Zur pädagogischen Psychologie. In: *EvSchBl* 10, 1866 S.129 ff. Separatabdruck Gütersloh: Bertelsmann 1866. Neuauflagen unter dem Titel "Denken und Gedächtnis". Gütersloh 1884 und öfter (zit. als: Dörpfeld, 1866 b); **Friedrich Wilhelm Dörpfeld:** Eine zeitgeschichtliche Betrachtung und eine Buchrezension. In: *EvSchBl* 23, 1879 S. 73 ff. Separatabdruck unter dem Titel "Der didaktische Materialismus". Gütersloh:

Bertelsmann 1879. Neuauflagen unter diesem Titel. Gütersloh 1886 und öfter (zit. als: Dörpfeld, 1879); Friedrich Wilhelm Dörpfeld: Vorläufige Bemerkungen in Betreff der Verhandlungen im preußischen Abgeordnetenhaus über die Volksschule im Februar dieses Jahres. In: *EvSchBl* 24, 1880 S. 142 ff. (zit. als: Dörpfeld, 1880); Friedrich Wilhelm Dörpfeld: Ein Beitrag zur Leidensgeschichte der Volksschule nebst Vorschlägen zur Reform der Schulverwaltung. Barmen 1881 (zit. als: Dörpfeld, 1881); Friedrich Wilhelm Dörpfeld: Das Fundamentstück einer gerechten, gesunden, freien und friedlichen Schulverfassung. Denkschrift, im Auftrag von Schulvorstehern, Stadtverordneten und Schulfreunden der Kreise Lennep und Remscheid bearbeitet. Hilchenbach 1892 (zit. als: Dörpfeld, 1892); Friedrich Wilhelm Dörpfeld: Zur Methodik des Religionsunterrichtes. GS JH, 2. Gütersloh 1894 (zit. als: Dörpfeld, 1894); Friedrich Wilhelm Dörpfeld: Religiöses und Religionsunterrichtliches. GS HL 1. Gütersloh 1895 (zit. als: Dörpfeld, 1895 a); Friedrich Wilhelm Dörpfeld: Zur Ethik. GS XI. Gütersloh 1895 (zit. als: Dörpfeld, 1895 b); Friedrich Wilhelm Dörpfeld: Die Heilslehre genetisch entwickelt aus der Heilsgeschichte. GS XU. Gütersloh 1901 (zit. als: Dörpfeld, 1901); Evangelischer Lehrerverein für Rheinland und Westphalen. Unveröffentlichte Protokolle, Referate, Briefe 1848-1894. Im Besitz des Verfassers (zit. als: Akten Lehrerverem); Evangelisches Schulblatt, Hrsg.: Friedrich Wilhelm Dörpfeld u. a. Gütersloh, später Langensalza, zuletzt Elberfeld-Sonnborn 1,1857 - 59, 1915/16 (zit. als: *EvSchBl*); Geschichte des Vereins evangelischer Lehrer und Schulfreunde für Rheinland und Westfalen. Festschrift zur fünfzigjährigen Jubelfeier 1848-1898. Düsseldorf 1898 (zit. als: Festschrift); Klaus Goebel: Wilhelm Cremer in Unna und die Gründung des evangelischen Lehrervereins für Rheinland und Westfalen 1848. In: *Jahrbuch des Vereins für Westfälische Kirchengeschichte* 64, 1971 S.66-92 (zit. als: Goebel, 1971); Klaus Goebel: Diesterwegs Nachfolger in Moers. Die politische Vorgeschichte der Berufung Franz Ludwig Zahns zum Seminardirektor 1832. In: *Rheinische Vierteljahrsblätter* 36, 1972 S.229-244 (zit. als: Goebel, 1972); Klaus Goebel: Schule und Kirche im Rheinland zwischen bürgerlicher Revolution und 1. Weltkrieg. Vortrag vor dem Ausschuß für Kirchengeschichte der Synode der Evangelischen Kirche im Rheinland, Meisenheim 9.10.1974. Manuskript (zit. als: Goebel, 1974); Klaus Goebel: Bibliographie Friedrich Wilhelm Dörpfeld. Wuppertal 1975 (zit. als: Goebel, 1975); Klaus Goebel (Hrsg.): Dein dankbarer und getreuer F. W. Dörpfeld. Gesamtausgabe der Briefe Dörpfelds. Wuppertal 1976 (zit. als: Goebel 1976); Klaus Goebel: Franz Ludwig Zahn. Erscheint 1976 in Bd. 7 der *Rheinischen Lebensbilder* (zit. als: Goebel 1977); August Lüben: Evangelisches Schulblatt für Rheinland und Westphalen (Rezension). In: *Pädagogischer Jahresbericht* 11, Leipzig 1858, S.552ff.; [Oberkirchenrat:] Briefwechsel über Dörpfelds Enchiridion zwischen dem Evangelischen Oberkirchenrat und dem Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medizinalangelegenheiten 1865 f. Unveröffentlichte Aktenstücke in: *Archiv der Evangelischen Kirche der Union, Bereich Bundesrepublik Deutschland und Berlin (West)*; Gen. XLX, 2. Bd. HI (zit. als: Akten Oberkirchenrat); Albert Reble: Anmerkungen zu: Friedrich Wilhelm Dörpfeld, Vorwort zum 1. Heft des *EvSchBl*. In: Albert Reble (Hrsg.): Friedrich Wilhelm

Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde

**Dörpfeld, Ausgewählte pädagogische Schriften. Paderborn 1963, S.172; Franz
Ludwig Zahn (Hrsg.): Schul-Chronik. Elberfeld/Moers 1, 1844 - 8, 1851; Franz
Ludwig Zahn: Gesammelte Werke, Hrsg. Dietrich Horn. Gütersloh 1905;**

Wilhelm Cremer in Unna und die Gründung des evangelischen Lehrervereins für Rheinland und Westfalen 1848

Die westfälische Mark tritt gegenüber anderen westdeutschen Landschaften, die in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts von der Erweckungsbewegung berührt wurden, etwas zurück. Im Bergischen Land, am Niederrhein, im Siegerland und in Minden-Ravensberg knüpfte diese Bewegung an das pietistische Leben an, das sich dort schon in den beiden vorhergegangenen Jahrhunderten entwickelt hatte. Pietistische Zirkel in der Mark entstanden aber weitgehend durch Einflüsse aus diesen Nachbargebieten, deren Träger zum Teil Pfarrer und Vereinsprediger, zum Teil aber auch einfache Menschen waren. In Unna zählte der Lehrer Wilhelm Cremer (1803-1874) zu denen, deren Glauben und Tätigsein durch den Pietismus geprägt wurden. Wohl gewann er in seinem Elternhaus nahe Bochum, wo der Vater eine kleine Landwirtschaft mit Leinweberei betrieb, bereits eine positive Einstellung zu einem im Alltag verwirklichten Christenglauben; die eigentliche Bekehrung erfolgte aber erst im Umgang mit pietistischen Freunden.

Es ist anzunehmen, daß der aus Duisburg stammende Pastor Engelbert von Velsen nachhaltig auf die Familie Cremer eingewirkt hat, da von ihm gesagt wird, er habe durch seine Predigt das Glaubensleben eines Kreises erweckter Christen gefördert und gepflegt¹. Pfarrer von Velsen wirkte ein halbes Jahrhundert, von 1817 bis 1868, in Unna. H. Rothen nennt seine Predigten "ein sanftes, stilles Sausen, anregend, nicht aufregend, mehr zum Erleuchten, Erwärmen, Weiterführen suchender Seelen als zum Aufschrecken verhärteter Sünder geeignet. Aber seine Predigt war nicht weich, sondern tief aus dem Kern und Mark der Schrift geschöpft"². Diesem Mann und den noch zu nennenden Staatsbeamten ist es zu einem Großteil zu danken, daß die pietistischen Gemeinschaften in dieser Gegend nicht aus einer Landeskirche auswanderten, die andernorts häufig Steine statt Brot verabreichte. Zu dem Kreis, der öfter zusammenkam, zählten "die Familie des Ministers von Bodelschwingh auf Haus Heyde bei Unna³, in Unna selbst die Mitglieder des Landgerichts, der Gerichtsrat von Rappard, der Landgerichtsdirektor Rathmann, der Kreisgerichtsrat Weymann, ein aus Württemberg stammender Schneider Weigold"⁴.

1 Ernst Cremer, Hermann Cremer. Ein Lebens- und Charakterbild. Gütersloh 1912, S. 4.

2 Hugo Rothen, Kirchengeschichte des Westfälisch-Rheinischen Industriegebietes vom evangelischen Standpunkt. Dortmund 1926, S. 126.

3 Martin Gerhardt, Friedrich von Bodelschwingh, 1. Bd., Bethel 1950, S. 57.

4 E. Cremer, wie Anm. 2, S. 4 f.

Das Lehrerhaus im Schatten der Unnaer Stadtkirche, wo man bei einer Tasse Tee und einer Pfeife Tabak die Bibel las und darüber diskutierte, galt vielen darum als "Pietistenherberge". Theologische Besinnung wurde bei Cremers jedoch nicht nur geübt, wenn Gäste kamen. In der eigenen kinderreichen Familie hielt der Vater an der täglichen Hausandacht fest⁵. Den Kindern wurde der hallische Waisenhausvater August Hermann Francke als Vorbild hingestellt, "da er wirkliche Gottesfurcht mit gottesfürchtigem Wirken verband"⁶. Auch der damals noch lebende, weitbekannte Erweckungstheologe August Tholuck in Halle⁷ wurde bei Cremers verehrt. Wilhelms Sohn Hermann (1834-1903) schrieb im Vorwort zur 2. Auflage eines seinem Lehrer Prof. Tholuck gewidmeten Buches, von frühester Jugend sei er es gewöhnt gewesen, Tholucks Namen in seinem Elternhaus genannt zu hören⁸.

Nicht von ungefähr also konnte in einem solchen Elternhaus dieser Hermann Cremer aufwachsen, dessen Einfluß im theologischen Bereich - nach einem Urteil R. Stupperichs⁹ - in der Zeit um die letzte Jahrhundertwende mit der Rolle zu vergleichen war, die ein anderer Sohn dieses Landes, Friedrich von Bodelschwingh nämlich, sozial und caritativ ausübte. Hermann war von seinem Vater auf das Gymnasium vorbereitet worden und besuchte zunächst das Unna am nächsten liegende in Dortmund. Der nach Meinung des Vaters dort herrschende rationalistische Geist veranlaßte jedoch einen Schulwechsel. Auf dem neugegründeten Stiftungsgymnasium in Gütersloh fand Cremer einen Unterricht vor, der der frommen Erziehung im Elternhaus nicht widersprach. Wie sehr der bedeutende Greifswalder Theologe seinem Vater zeitlebens verbunden blieb, geht aus einer von E. Cremer berichteten Begebenheit hervor. Als eine Dame, die noch den Lehrer Cremer gekannt hatte, dem Professor sagte, er würde seinem seligen Vater immer ähnlicher, antwortete Cremer: "Ich wüßte nicht, was Sie mir Lieberes sagen könnten"¹⁰.

Wilhelm Cremer war mit Luise Josephson verheiratet, deren Vater 1805 vom mosaischen zum lutherischen Glauben übergetreten und Ahnherr einer Reihe evangelischer Pfarrer geworden war. Die Ehe des 24jährigen Hilfslehrers Heinrich Wilhelm Cremer mit der um fünf Jahre jüngeren Luise Therese Caroline

5 Karl Cremers Bericht, wiedergegeben bei E. Cremer, wie Anm. 2, S. 8.

6 E. Cremer, wie Anm. 2, S. 7.

7 Weiterführende Hinweise bei F. W. Kantzenbach, wie Anm. 1, S. 119 ff.

8 R. Stupperich (Hrsg.), *Vom biblischen Wort zur theologischen Erkenntnis. Hermann Cremers Briefe an Adolf Schlatter und Friedrich von Bodelschwingh (1893-1903)*, Bethel 1954 (= Beihefte zum Jahrbuch des Vereins für Westfälische Kirchengeschichte, Heft 1), S. 9.

9 Ebd., S. 7

10 E. Cremer, wie Anm. 2, S. 1.

Josephson wurde am 30.3.1826 in Unna geschlossen¹¹. Cremers Sohn Karl charakterisierte die Mutter als eine religiös wie politisch interessierte Frau. Die Unterhaltungen mit den schon genannten Besuchern und andern erweckten Christen drehten sich oft um Politik, nicht zuletzt um König Friedrich Wilhelm IV., der leidenschaftliche Zustimmung fand. Vater Cremer beurteilte die preußische Politik des seit 1840 regierenden Monarchen gar anhand der "Führungen und Zustände des Volkes Israel im Alten Bunde"¹².

Bald knüpfte Cremer über Unna hinaus Fäden christlicher Bruderschaft. Seminaristen der Rheinischen Missionsgesellschaft in Barmen übernachteten im Unnaer Lehrerhaus, wenn sie in ihre Minden-Ravensbergische Heimat zurückkehrten. In den Schulferien unternahm Cremer Fußreisen zu Verwandten und gleichgesinnten Bekannten, meist von einem Sohn begleitet "Dabei wurde nichts außer Augen gelassen, was irgend Bemerkenswertes in der Gegend war. Vornehmlich wurden die Anstalten in Kaiserswerth und Düsseldorf sowie das Missionshaus in Barmen aufgesucht [...] Düsseldorf mit seinen Kunstschatzen wurde besucht von dort aus zum erstenmal die Eisenbahn befahren, die zunächst nur bis Vohwinkel fertiggestellt war"¹³.

Etwa fünfzig Jahre hielt Cremer in Unna Schule. Bei seinem Jubiläum bekannte er, sein Leben habe zwei Pole gehabt, "meinen Heiland und meine Schule". Der Enkel berichtete, es sei dem Großvater ein Herzensanliegen gewesen, in der Schule dem Heiland zu dienen. Dadurch sei der Lehrer zum Seelsorger seiner Schüler geworden, "dessen Liebe sich die Herzen erschlossen", während strenge Zucht weniger Eindruck auf die Schüler gemacht hätte. Er betete für die Kinder und mit ihnen¹⁴.

Wilhelm Cremer war vom Morgen bis zum Abend beschäftigt, wie der Enkel treuherzig versicherte. Der Elf-Personen-Haushalt konnte mit einem Jahreseinkommen von 450 Talern rechnen¹⁵. Durch Klavierunterricht, die Stunde 2 1/2 Silbergroschen, suchte Cremer diese Besoldung aufzubessern. Als Organist der Stadtkirche, als Solist (Tenor) in Oratorienaufführungen, als Gitarrist bei Hausmusik und Volksliederdarbietungen setzte er außerdem seine musikalische Begabung ein. Eine ihm in Elberfeld angebotene Lehrerstelle soll er mit dem Bemerken abgeschlagen haben, er habe in Unna nie Mangel gehabt¹⁶. Trotz dieser

11 Traubuch der evangelischen Gemeinde Unna, Jg. 1826, Nr. 8.

12 E. Cremer, wie Anm. 2, S. 8.

13 K. Cremers Bericht wie Anm. 2, S. 9.

14 E. Cremer, wie Anm. 2, S. 2.

15 Ewald Dresbach, Geschichte der Grafschaft Mark im Abriß. Witten 1920, S. 81 nennt für den preußischen Elementarlehrer im Jahre 1833 ein Durchschnittseinkommen von 78 Talern, so daß die Lehrerstelle in Unna als verhältnismäßig gut dotiert erscheint

16 E. Cremer, wie Anm. 2, S. 5.

wenig lukrativen Verhältnisse sandte er, wie erwähnt, die Söhne Karl und Hermann zum Gymnasium.

Am 15.5.1874 starb Wilhelm Cremer in Unna an einem Magenleiden. Er hinterließ seine Frau und sieben erwachsene Kinder. Zwei waren vor dem Vater gestorben¹⁷.

Die Gründung des Lehrervereins

Cremers Beteiligung an Überlegungen, einen evangelischen Lehrerverein in Rheinland und Westfalen ins Leben zu rufen, sind ebenso wie seine spätere Mitarbeit aus neuaufgefundenen Papieren zu ersehen¹⁸.

Die ersten Anstöße gingen offenbar von dem Duisburger Lehrer Johann Hagemann aus. Von ihm haben sich drei Aufrufentwürfe aus den Jahren 1846 bis 1848 unter dem Motto "Seid einig, wenn die Stunde schlägt" erhalten. Sie sind wohl nie abgeschickt worden. In den beigelegten drei Listen von 22, 16 und 12 Namen westdeutscher Volksschullehrer taucht jedesmal Cremer in Unna auf. Unter deutlichem Hinweis auf den Wittenberger Kirchentag schrieb Hagemann am 2.10. 1848, die Lehrer sollten erwägen, ob sie nicht einen Schulbund ins Leben rufen müßten. Dieser Bund solle die Lehrer jedoch nicht in die Opposition oder Negation führen, in der sie bloß für die äußere Stellung kämpften.

Hier wird bereits ein Gegensatz zu den Lehrerbünden, -vereinen, -gruppen und -konferenzen deutlich, die damals im Fahrwasser der liberalen und demokratischen Bewegung mit Sprechern wie Diesterweg und Wander eine standespolitische Einstellung der Lehrer und Loslösung der Schule von der Kirche zu erreichen suchten.

Am 11.11.1848 fanden sich in der Rheinisch-Westfälischen Pastoralgehilfenanstalt Duisburg¹⁹, wo Hagemann als Lehrer amtierte, sieben Schulmeister zusammen, um eine Vereinsgründung vorzubereiten. Weitere fünf eingeladene Lehrer, zu denen auch Cremer zählte, waren an der Teilnahme verhindert. Aus einigen im Quellenanhang mitgeteilten Briefen geht hervor, daß Hagemann und Cremer damals bereits engen Kontakt hatten. Der Zweck des Vereins wurde in einem Satz zusammengefaßt; "Der Verein erstrebt Belebung christlicher Gemeinschaft und Pflege brüderlichen Sinnes auf Grund des Wortes Gottes, wodurch

17 Totenbuch der evangelischen Gemeinde Unna, Jg. 1874, Nr. 102. Cremers Geburtstag nach der Grabsteininschrift auf dem Unnaer Westfriedhof: 4.11.1802 (Mitteil, von Stadtarchivar Wüly Timm, Unna).

19 Alle Zitate stammen aus einer kürzlich wiederaufgetauchten Akten- und Manuskriptsammlung "Evangelischer Lehrerverein 1848-1891". Die in den folgenden Anmerkungen genannten Briefe und Niederschriften gehören dazu, so daß auf eine Wiederholung dieses Herkunftsnachweises verzichtet wird.

19 Gegründet 1844, heute Diakonenanstalt Duisburg in Mülheim (Ruhr)-Selbeck.

hauptsächlich und zunächst eine neue Stärkung und Erfrischung fürs Amt sowohl innerhalb als außerhalb der Schule nach Geist und Herz erzielt werden soll"²⁰.

Als Tagesordnung jeder zukünftigen Versammlung legte man in dieser Vorbesprechung fest: 1. Gesang, Gebet und Betrachtung eines Bibelabschnittes, "der die brüderliche Gemeinschaft mit dem Grunde des Wortes Gottes pflegt, die Einigkeit im Glauben herbeiführt und von neuem bestätigt". 2. Verhandlungen über eigentliche Schulfach-Gegenstände, Arbeit in der Schule, Einheit in der Schulmethode, in den pädagogischen Ansichten. 3. Freie Mitteilungen besonders aus der Wirksamkeit außerhalb der Schule - Innere Mission - Anfeuerung zu gemeinschaftlichen Bestrebungen der freien Liebe.

Das starke Interesse an Diakonie und einem Lehrerzusammenschluß innerhalb der bestehenden Kirche, ohne direkte kirchliche Organisation zu sein, kam in diesen drei Punkten deutlich zum Ausdruck. Ortsvereine waren in Düsseldorf, dem Wuppertal mit Elberfeld und Barmen, Odenkirchen, Duisburg, Mülheim/Ruhr, Moers, Wesel, Bochum, Unna, Gütersloh und Waldbröl mit 78 schon namentlich erfaßten Mitgliedern vorgesehen. Unter Unna hieß es: "Cremer zu Unna, Kötter, Schmidt zu Schwerte".

In einem Aufrufentwurf Hagemanns waren die Motive der Vereinsgründung noch einmal zusammengefaßt. Wir lesen von feindlichen Lagern, in denen großartig gerüstet werde. Die von Wander initiierte Eisenacher Lehrerversammlung Ende September 1848 habe "Prinzipien der Reorganisation der Volksschule zugrunde gelegt und zu verfolgen sich erklärt, worüber jeder kirchlich Gesinnte, der eine gesunde, freie, christliche Entwicklung und Reorganisation der christlichen Volksschule als das beste für sie wünscht und erkennt, nur ernst und bedenklich den Kopf schütteln kann und sprechen: Behüt uns Gott in Gnaden vor solcher Stellung der Schule"²¹. Die Duisburger Gründung ist also auch als Reaktion auf die demokratisch-liberale Eisenacher Versammlung anzusehen, eine Kundgebung, die wesentliche Impulse für den Allgemeinen Deutschen Lehrerverein gab.

Die endgültige Konstituierung des evangelischen Lehrervereins erfolgte am 27.12.1848. Man versammelte sich wieder in Duisburg. Über die Gründungszusammenkunft ist ein ausführliches Protokoll erhalten. Auch Wilhelm Cremer war diesmal zugegen. Recht lebendig sei es geworden, so heißt es in der Niederschrift, als einige Amtsbrüder aus eigener Erfahrung und Kenntnis Berichte von Menschen gegeben hätten, deren Leben von hingebender Liebe an Gott und ihre Mitbürger erfüllt war. "Bruder Cremer erzählte von Hans Egede, dem Missionar des kalten Nordens, einige recht treffende Beispiele"²².

20 Niederschrift vom 11.11.1848.

21 Entwurf eines Aufrufs vom 15.12.1848.

22 Niederschrift 27.12.1848.

In Düsseldorf wurde am 10.4.1849 der erste Vorstand gewählt. Cremer gehörte ihm nicht an. Schon bald beschäftigten den Verein schulpolitische Fragen, wie aus einer Eingabe an die rheinische Provinzialsynode über das Verhältnis von Kirche und Schule (März 1849) sowie Anträgen an die westfälische Synode 1849 und 1850 (siehe Bericht vom 7.10.1853) hervorgeht. 1849 schloß sich der Verein auch dem Provinzialausschuß für Innere Mission in der Rheinprovinz und dem Centraiausschuß in Berlin an. Wicherns Gedanke der Inneren Mission, nach der sich die Vollendung christlichen Glaubens erst in der rettenden Liebe erweist, hatte im Rheinland den stärksten Widerhall gefunden. Die diakonischen Anstalten von der Reckes (Düsselthal), Fliedners (Kaiserswerth, Duisburg) und Bräms (Neukirchen/Kreis Moers), der Lehrerverein sowie der ebenfalls 1848 gegründete und von Pastor Dürselen in [Wuppertal-]Ronsdorf geleitete rheinisch-westfälische Jünglingsbund erwiesen sich damals als die wichtigsten Elemente der Inneren Mission in Westdeutschland. Jünglingsbund und Lehrerverein traten überdies als Integrationsfaktoren für die beiden preußischen Westprovinzen auf, mit denen sie "durch mannigfache Fäden kirchlicher Überlieferung" verbunden waren²³. Hagemann, der besonders eifrig die Gedanken Wicherns propagierte, bahnte eine unmittelbare Verbindung zum Herold der Inneren Mission an, wie bisher unbekannten Briefen Wicherns an Hagemann²⁴ aus dem Jahre 1850 zu entnehmen ist.

Gegen Liberale und Demokraten

Wie Hagemann ein Vierteljahrhundert später schrieb, hat der Verein dazu beigetragen, daß es der "preußische, großmäulige, kirchen- und christentumsfeindliche Lehrerverein" - damit ist der Allgemeine Deutsche Lehrerverein gemeint - nicht gewagt habe, im Rheinland seine Versammlungen abzuhalten. Der evangelische Lehrerverein dagegen habe sich damals weder zu einer eigenen Partei ausgebildet noch von einer politischen Partei beherrschen lassen, sondern sich "acht patriotisch" verhalten²⁵. Da die Herausbildung politischer Parteien nicht im Sinne der Politik Friedrich Wilhelms IV. hätte liegen können, entsprach diese patriotische Haltung genau der Gegnerschaft gegen die Revolutionäre von 1848/49. Auch Cremer hob in seinem Tätigkeitsbericht 1853 diese Abgrenzung hervor.

23 Martin Gerhardt, *Ein Jahrhundert Innere Mission. Die Geschichte des Centrai-Ausschusses für die Innere Mission der Deutschen Evangelischen Kirche. 1. Teil: Die Wichernzeit Gütersloh 1948*, S. 146. 1850 gründete Wilhelm Cremer in Unna den noch bestehenden Jünglingsverein (Mitteil, von Stadtarchivar Willy Timm, Unna).

24 Veröffentlichung in: Johann Hinrich Wichern, *Gesammelte Werke* durch Peter Meinhold vorgelesen.

25 Brief Hagemann an Dörpfeld, 29.4.1874.

Die von liberalen Schulmännern lautstark geforderten Reformen, unter denen die Trennung von Kirche und Schule größte Tragweite beanspruchte, ließen bei manchem kirchentreuen Lehrer tiefe Befürchtungen aufkommen. Zwar erfreute sich die geistliche Schulaufsicht, von Ausnahmen abgesehen, auch bei ihnen keiner Beliebtheit. Aber an der beherrschenden Stellung des Religionsunterrichtes wurde auch ohne staatliches Drängen, beispielsweise durch die Regulative von 1854, von pietistisch gesinnten Schulmeistern festgehalten. An einer aufrichtigen Überzeugung der Männer um Hagemann war sicher kaum zu zweifeln. Beide Schulbewegungen, die liberale ebenso wie die konfessionelle Gegenbewegung, schütteten jedoch das Kind mit dem Bade aus. In der ersteren überstimmten häufig antikirchliche und gegen die Religion gerichtete Töne die Äußerungen gemäßigter Reformen, die zunächst nur klerikale Auswüchse zurückzuschneiden wünschten. Im Blick auf die Kirchentreuen mußte sich der Eindruck verstärken, daß diese die bestehenden Verhältnisse nicht zu ändern gedachten, obwohl Persönlichkeiten wie Dörpfeld und Kötter keineswegs als einseitig konservativ abgestempelt werden konnten²⁶. Dörpfelds zu Unrecht fast vergessener Briefwechsel mit Diesterweg spricht eine beredete Sprache, wenn man daraus die schulpolitischen Absichten Dörpfelds destilliert. In einem Antwortschreiben räumte Diesterweg ein, man unterscheide sich zwar in den Mitteln sehr stark, mitunter diametral, sei aber im Ziel einig²⁷.

Hagemanns rückbückende Feststellung, der Allgemeine Deutsche Lehrerverein habe in Rheinland-Westfalen nicht den Zulauf gehabt, der ihn in Mittel- und Norddeutschland auszeichnete, war zweifellos richtig. Größere Lehrerversammlungen, als der evangelische Lehrerverein sie hier hatte, sind denn auch nirgends zustandegekommen, wie Hagemann mit berechtigtem Stolz sagen konnte²⁸. Die Verwurzelung im Bekenntnis, die Rolle der Kirchengemeinde im Leben des Lehrers wie der Schule erwiesen sich als noch zu stark, als daß sie liberalen Forderungen gegenüber ohne Widerstand aufgegeben worden wären. Gegen die "von Diesterweg aufgeregten und von revolutionären kräftigen Irrtümern verblendeten Schulmeister"²⁹ setzten Hagemann, Cremer und ihre Freunde Wünsche, die konservativ anmuten mochten, dies aber angesichts der nach 1849 in Preußen wieder durchgreifenden Reaktion kaum waren. Im Gegenteil, die Wünsche der in dem Bund von Duisburg zusammengeschlossenen Lehrer wurden wenig gefördert. Es schien eben schon zu maßlos zu sein, in freier Vereinigung mit der Kirche zusammenarbeiten zu wollen, den "Religionsunterricht der Kirche und Schule pädago-

26 Dörpfeld war seit 1857 Herausgeber des Evangelischen Schulblattes, Kötter langjähriger Vorsitzender des Vereins.

27 Anna Camap, Friedrich Wilhelm Dörpfeld. Gütersloh 1903, S. 371 ff.; erneut wiedergegeben bei Hugo Gotthard Bloth, Adolph Diesterweg. Heidelberg 1966, S. 393 f.

28 Brief Hagemann an Dörpfeld, 29.4.1874.

29 Ebd.

gisch einheitlich und ineinandergreifend" zu erteilen, Schule und Lehrer eine geordnete Stellung gegenüber der Kirche zu verschaffen und dem Lehrer Sitz und Stimme im Schulvorstand zu geben. Auf solcher Basis entwickelte Dörnfeld seine Gedanken der Familienerziehung als Grundlage der Schulerziehung, die immer wieder von Schulreformen aufgenommen wurden³⁰. Eine Niederschrift der Dortmunder Konferenz vom 29./30.5.1855 gibt einen Eindruck von Bemühungen, die methodisch um eine Mitte kreisen: die enge Verknüpfung von Haus und Schule. Klammer dieser Gemeinsamkeit ist die Botschaft des Evangeliums, die keine hierarchischen Strukturen zwischen Elternhaus und Schule aufkommen läßt, sondern Lehrer, Eltern und Kinder unter dem Wort vereinigt und Pfarrer wie Kirchenvorstand nicht ausschließen möchte.

Doch es blieb ein vergebliches Beginnen. Die verlorengegangene Einheitlichkeit aller Erziehung im christlichen Glauben ließ sich auch durch eine Gruppe wie den evangelischen Lehrerverein, in dem Männer redlicher Gesinnung mitarbeiteten, nicht erneuern. Die Emanzipation der Schule von der Kirche nahm unaufhaltsam ihren Fortgang. "Das neue Erziehungswesen entsteht im Zuge eines Geschehens, das, von außen gesehen, zur Auflösung der überlieferten Verhältnisse und Ordnungen führt"³¹.

Die Duisburger Gründung sollte auch unter einigen allgemeinpolitischen Aspekten gesehen werden. Die Jahre des Vormärz hatten Preußen im Rheinland zusehends Gegner aus verschiedenen Lagern, deren Anwachsen auch der Thronwechsel 1840 kaum verminderte, gebracht. Der Kölner Kirchenstreit 1837 "stärkte das katholische Bewußtsein [...] und festigte [...] den äußeren Zusammenschluß der bisher nur lose miteinander verbundenen katholischen Zirkel"³². Die Frühsozialisten gruppieren sich mit Marx und Engels um die Rheinische Zeitung, das liberale Großbürgertum opponierte unentwegt gegen absolutistische Methoden der Berliner Politik. Auch der westfälische Katholizismus wurde nach der Inhaftierung des Kölner Erzbischofs in eine antipreußische Einstellung gebracht³³.

Der in der Verwaltung und durch sie ausgeübte Einfluß des preußischen Staates konnte nicht darüber hinwegtäuschen, daß die gegen Berlin gerichteten Tendenzen in Politik, Wirtschaft und Kultur erheblich wuchsen³⁴. Der Zusammen-

30 Vergleiche u. a. Peter Petersen, *Führungslehre des Unterrichts*. Braunschweig¹⁹⁵⁹, S.49.

31 Wilhelm Roefler, *Die Entstehung des modernen Erziehungswesens in Deutschland*. Stuttgart 1961, S. 340.

32 Justus Hashagen, *Das Rheinland im Wandel der Zeiten*. Bonn 1940, S. 222.

33 Gustav Engel, *Politische Geschichte Westfalens*. Köln/Berlin¹⁹⁶⁹, S. 249.

34 In den Arbeiten von Wilhelm Schulte, *Volk und Staat - Westfalen im Vormärz und in der Revolution 1848/49*. Münster 1954 und Fritz Härtung, *Der preußische Staat und seine westlichen Provinzen*, in: *Westfälische Forschungen*, Bd. 7, 1953/54 liegen

Schluß der evangelischen Lehrer stand dieser Entwicklung eindeutig entgegen, und die Ereignisse des Revolutionsjahres 1848 mochten, wie aus älteren Plänen Hagemanns ja auch hervorgeht, nur das auslösende Moment eines schon länger gehegten Vorhabens abgegeben haben. Im Augenblick seiner Verwirklichung war dieses Vorhaben auf die Stützung des christlichen Glaubens in der Bevölkerung, des kirchlichen Einflusses auf die Schule und des Ansehens der preußischen Krone in den beiden Westprovinzen gerichtet.

Cremers Mitarbeit

Die weitere Entwicklungsgeschichte des später besonders mit der Person F. W. Dörpfelds verbundenen Vereins muß einer gesonderten Darstellung vorbehalten bleiben³⁵. Uns hat an dieser Stelle zu beschäftigen, welche weiteren Beiträge Cremers aus den neu aufgefundenen Quellen hervorgehen.

Auf einer Düsseldorfer Konferenz vom 25.8.1849 ist ausführlicher von einem Zweigverein zu Unna und am Hellweg die Rede. Unter Punkt 4 der Niederschrift lesen wir: "Der Vorsitzende forderte sodann den Schriftführer des Zweigvereins für Unna und Umgebung, Cremer, auf, über die Ausbreitung des dortigen Vereins einige Mitteilungen zu machen, welchem Wunsche H]err[Cremer bereitwilligst sofort entsprach"³⁶. Der Unnaer Zweigverein war der erste außerhalb der rheinischen Bezirke und am 9.5.1849 (lt. Brief vom 29.5.1849 an G. Kellermann) gegründet worden. Um den westfälischen Kollegen entgegenzukommen, veranstaltete man die nächste Konferenz am 13.10.1849 im Kölnischen Hof zu Dortmund, wo sich 31 Teilnehmer einfanden. Schon ein Jahr später sah man in derselben Stadt Gäste aus Tecklenburg, der Mark und Minden-Ravensberg. Aus dem Unnaer Zweig entstand eine größere Gruppe, die eine Blütezeit etwa 1850 bis 1855 erlebte und als "Märkische Abteilung" praktisch den westfälischen Zweig des evangelischen Lehrervereins bildete.

Wilhelm Cremer erwies sich dabei als Organisator und trat auch mehrfach als Referent auf. In einer - unvollständigen - Übersicht über die bis 1898 im Vereinsbereich gehaltenen Vorträge wird er mit den Themen "Das Bibellesen in der

Untersuchungen vor, die das preußisch-westdeutsche Verhältnis im einzelnen belegen. Siehe auch Justus Hashagen, wie Anm. 33.

35 Die einzige, hauptsächlich auf den neuentdeckten Akten fußende Darstellung der Vereinsentwicklung bietet das Bändchen: Geschichte des Vereins ev. Lehrer und Schulfreunde für Rheinland und Westfalen. Festschrift zur fünfzigjährigen Jubelfeier 1848-1898. Düsseldorf 1898. Der Verein wurde nach 1933 aufgelöst. Der Verfasser bereitet auf der Grundlage der vorgefundenen Quellen, eines ebenfalls wiederaufgefundenen Teilnachlasses von F. W. Dörpfeld und weiterer Archivstudien eine neue Biographie Dörpfelds vor.

36 Niederschrift 25.8.1849.

Volksschule" und "Lehrertreue" genannt³⁷. Sein Themenprogramm war jedoch umfangreicher. Dem im Anhang abgedruckten Quellenstück von 1853 könnten weitere Referate hinzugefügt werden.

Die Konferenzen in den Jahren 1853 und 1855 fielen in eine Zeit sinkender Vereinsaktivität. Die preußische Schulpolitik verhärtete sich. Allen Lehrerassoziationen begegnete die Regierung mit Mißtrauen. Eine "staatskirchlich-administrative Vormundsherrschaft"³⁸ unterdrückte selbständige Regungen von unten. Friedrich Wilhelm Dörpfeld und seine Freunde sahen sich gegen zwei Seiten fechten; die späteren Urteile Dörpfelds über die im Streit der konservativen und liberalen Parteien unter die Füße geratenen Schulinteressen sind deutlich und bitter.

Viele Lehrer schienen denn auch des Streitens müde, da sie der staatlichen Reaktion nicht gewachsen waren. Der wirkliche oder vermeintliche Druck, der von den Ende 1854 erlassenen Regulativen ausging, machte vor den Mitgliedern des Evangelischen Lehrervereins nicht halt. Für sie war "eine herrliche Zeit [...] der ersten Liebe und des selbstsuchtlosen Eifems" zu Ende gegangen³⁹. Pretzel stellte parallel zur demokratischen Lehrerbewegung "im kirchlichen Lehrervereinsleben eine Zeit der Erschlaffung" seit der Mitte der 50er Jahre fest. "Viele Konferenzen, namentlich auch im rheinsch-westfälischen Gebiet, gingen ein, andere gaben kaum ein Lebenszeichen von sich. Erst in den 60er Jahren regte es sich wieder, genau wie im Lehrerstande allgemein"⁴⁰.

So stellen die Konferenzberichte von 1853 und 1855⁴¹, die jedesmal Wilhelm Cremer zu einem Mittelpunkt der Verhandlungen machen, eine Bilanz des Vereins und nicht zuletzt Cremers selber dar. Eine in Einzelheiten gehende Erörterung dieser Dokumente ist nicht vorgesehen, da sie eine gesonderte Interpretation verdienen und die Erklärung mancher Daten und Fakten weiteren Ermittlungen besonders aus der biographischen Forschung überlassen bleiben muß. Dennoch seien einige erläuternde Hinweise gegeben. In Cremers Briefen wie in seinem Rückblick von 1853 wird die Basis der im Evangelischen Lehrerverein sich sammelnden Schulmeister deutlich: Pietismus, Biblizismus und preußische Monarchie. Die Gegner, wozu Liberale, Demokraten und Republikaner zählen, werden kurz als "Reich der Finsternis" abgetan.

Das skizzenhafte Konferenzprotokoll vom Mai 1855⁴² gibt einen Eindruck von den Bemühungen, auf bestimmten Gebieten zu einer Einheit von Schul- und

37 Festschrift, wie Anm. 36, S. 44 ff.

38 Karl Kupisch, Die deutschen Landeskirchen im 19. und 20. Jahrhundert. In: Die Kirche in ihrer Geschichte, Bd. 4 Göttingen 1966, S. R 63.

39 Brief Hagemann an Dörpfeld, 29.4.1874.

40 C. L. A. Pretzel, Geschichte des Deutschen Lehrervereins. Leipzig 1921, S. 145.

41 Hier konnte nur der Bericht von 1853 abgedruckt werden, vgl. Anhang Nr. n.

42 Akten- und Manuskriptsammlung, wie Anm. 19.

Familienerziehung zu gelangen. Am Beispiel der mit Offenheit behandelten sexuellen Probleme werden Umfang und Grenzen schulischen Einflusses deutlich. Daß dieser Fragenkomplex überhaupt behandelt wird, unterstreicht die Absicht der Vereinsmitglieder, für alle Probleme aus Erziehung und Volkssitte eine Antwort aus dem Evangelium zu finden. Solche Sachdebatten gewinnen an Wert, wenn man sich vor Augen hält, daß damals die Lehrer in der Öffentlichkeit häufig nur als politische Diskutanten in Erscheinung traten.

Die Teilnahme Friedrich Harkorts an der Dortmunder Konferenz ist bemerkenswert. Ob er während der gesamten Tagung anwesend war, geht aus der Niederschrift nicht hervor. Der damals 58 Jahre alte westfälische Politiker, der sich seit Jahren in Wort und Schrift um die Hebung des Volksschulwesens mühte, galt keineswegs als Freund der Bekenntnisschule. W. Schulte führt an, diese Einstellung sei in Harkorts Gegnerschaft zum bergischen Pietismus begründet⁴³. Umso erstaunlicher ist sein Auftauchen in dieser Runde offenkundig als Pietisten geltender Männer. Vielleicht hatte er die Ernsthaftigkeit erkannt, mit der hier um christliche Bildung und Erziehung gerungen wurde. In der Tat hatte er sich zu Bundesgenossen begeben, die mit ihm eine neue, bessere Schule erstrebten und die wie Wilhelm Cremer Zeit und Einfluß daranwandten, sie zu verwirklichen.

Anhang

Briefe

1. Cremer an Hagemann

Lieber Herr Hagemann

Iserlohn, 10. Oktober 1848

Als Ihr liebes Briefchen⁴⁴ nach meinem Hause gebracht wurde, war ich nicht zugegen. Ich war gerade nach Dortmund, um zu sehen und zu hören, was dort auf der westphälischen Lehrerkonferenz vorkäme. Des Erfreulichen gab es da leider wenig; einige alte Freunde, die ich in 25 Jahren nicht gesehen hatte, begrüßten mich mit größter Herzlichkeit, das war mir das Erquicklichste. Man vereinigte sich allerdings zu einem westph[älischen] Lehrerbunde; die Reden aber, welche

⁴³ W. Schulte, wie Anm. 35, S. 595.

⁴⁴ Gemeint ist der in Cremers Bericht vom 7.10.1853 auszugsweise zitierte Brief Hagemanns, der im Original nicht mehr vorliegt.

zu diesem Ende mitunter mit größtem Pathos vorgetragen wurden, verletzten mich durch ihre Sticheleien auf das alte Regierungssystem, absonderlich aber auf die Geistlichen, was dann jedesmal mit den lautesten Bravos beklatscht wurde, so sehr, daß ich auch so mißvergnügt von dieser Konferenz wegging, wie es bei früheren Konferenzen noch nie der Fall war. Ich sprach im Stillen zu mir selber: Nun möchtest du nie wieder an einer solchen Konferenz, in der sich die Abweisung gegen die Trägerin des Evangeliums oder vielleicht gegen das Evangelium selber so aussprechen wird, teilnehmen. Ach, dachte ich, wie schön wäre es doch, wenn alle die Lehrer zu einem Freundschaftsbunde sich vereinigten und den Vorwurf der Sondertümler geduldig auf sich nähmen, die den Herrn Jesum lieb haben!

Und siehe, gerade dazu fordern Sie mich in Ihrem freundlichen Briefchen auf. Das ist nicht von ungefähr! Wohlan denn, der Bund sei hiermit geschlossen! Zu zweien lassen Sie uns also denselben gründen! Der da gesagt hat "Wo zwei oder drei versammelt sind in meinem Namen, da bin ich mitten unter ihnen" wolle der dritte sein in unserm Bunde. Aber auch noch mehrere Kollegen aus dem Unnasschen Bezirke schließen sich gerne an.

Seit ungefähr 25 Jahren stehe ich nun im Amte; ich habe bei allem innerlichen Straucheln und Fallen darnach gestrebt, die Idee von einer Schule nach dem Herzen Gottes zu verwirklichen, ohne daß gerade dadurch eine Spaltung unter den Kollegen unseres Bezirkes in früheren Jahren hervorgetreten wäre; jetzt aber war sie nicht mehr zu verhüten. Wir sind nun so ziemlich geschieden in Reaktionäre und Fortschrittsmänner oder wie man uns sonst immer nennen mag, Pietisten und Nichtpietisten. Genug, wir gehen von verschiedenen Prinzipien aus. Der eine Teil hält es mit dem rationalistischen "Der Mensch wird rein und heilig geboren, die Sünde kommt von außen an ihn heran", und der andere Teil sagt mit dem Worte Gottes: "Der Mensch wird in Sünden empfangen und geboren; er muß erneuert werden im Grunde seines Gemütes." Je mehr nun die Schule unter dem gnädigen Beistande des Herrn das Mittel dazu wird, desto mehr wird sie eine Schule nach dem Herzen Gottes. Durch diesen Satz nun lassen Sie uns unsern Bundeszweck bezeichnen.

Verwahren Sie nun diesen Brief; ich will den Ihrigen auch nicht verkommen lassen. Sollte unser Verein wachsen, so könnten beide Briefe die ersten Stücke zu seinen Akten bilden.

In betreff der von Ihnen erhaltenen Bibeln, die ich alle bis auf die mit Goldschnitt verkauft habe, muß ich bemerken, daß ich die mitgeschickte Rechnung nicht wiederfinden kann. 28 Sgr [Silbergroschen] habe ich in Cassa; mehr werde ich wohl auch nicht schuldig sein, da ich mit den Liederheftchen durch Ihren Schwager oder Ihre Nichte Ihnen die frühern, letzten Beträge zugestellt habe. Sie

werden gewiß alles gehörig notiert haben. Ich bitte, mir das Nötige darüber mitzuteilen.

Ich habe diesen Brief nicht zu Unna, sondern zu Iserlohn bei meinem Schwager, Pastor Josephson, geschrieben. Morgen reise ich wahrscheinlich wieder nach Hause.

Von unserm beabsichtigten Verein habe ich auch bei Gelegenheit H[errn] Dir[ektor] Georgi in Düsseldorf etwas geschrieben. Der Herr Jesus sei mit uns allen!

In herzlicher Liebe
Ihr Cremer

2. Cremer an Hagemann

Mein lieber Hagemann!

Unna, 28. Oktober 1848

Du mußt erwarten, daß ich Deinen letzteren Brief keinen Tag unbeantwortet liegen ließe. Es ist doch geschehen. Vom frühen Morgen bis zum späten Abend war ich die ganze Woche so in Anspruch genommen, daß ich kaum unsre] Angelegenheit durchdenken konnte. Erst jetzt, Samstagabend nach 9 Uhr, setze ich mich zum Schreiben hin.

Nun auch gleich zur Sache! Eine Vorbesprechung auf den 1ten oder 2ten Sonntag im November wäre gewiß gut, und doch werde ich nicht daran teilnehmen können, wünsche aber sehr, daß Du mit dortigen Freunden die Erweiterung unseres Bundes, und wie er ein Segen für uns und andere werden könne, aufs sorgfältigste überlegtest, damit am Tage nach Weihnachten, der sich ganz für mich zur Teilnahme an einer Konferenz eignet, gehörige Vorlagen gemacht werden könnten. Nur wäre es, nach meiner menschlichen Berechnung, wohl möglich, schon am 2ten Weihnachtstage abends mit der Eisenbahn nach Duisburg zu kommen. Vorher muß Du mir aber darüber noch schreiben, was in der Vorberatung für angemessen erachtet worden.

In betreff Deiner Mitteilungen möchte ich bemerken, daß ich wünsche, von vornherein nicht "einen evangelischen Schulbund" zu gründen, sondern nur einen Freundesbund. Ich hebe ganz besonders einen geringen, unscheinbaren Anfang. Dieser Freundesbund könnte dann den "Schulbund" anstreben, und zwar einen Schulbund derer, die "an einen erschienenen Messias" glaubten. Der Aufruf zu einem deutschen Lehrerbunde ladet nämlich alle ein, sie mögen - dies ist sein Ausdruck - an einen erschienenen] Messias glauben oder auf einen künftigen

hoffen; die Verfasser des Aufrufs glauben oder hoffen wohl an oder auf gar keinen.

Dieser Freundesbund hätte nun zunächst, wie ich neulich schrieb, an der Verwirklichung der Idee von einer Schule nach dem Herzen Gottes zu arbeiten. Da wir diese Idee aber nur aus dem Worte Gottes entnehmen können, so stellen wir den Grundsatz auf: "Der Mensch wird sündig geboren und bedarf der Erlösung zur Gnaden." In Rücksicht auf unsere Schulen sagt der Freundesbund nun weiter: Da christliche Eltern bei der Erziehung ihrer Kinder von diesem Grundsatz ausgehen, so muß auch die christliche Schule als eine Gehülfin und Vervollständigerin des Elternhauses es tun. Sie muß deswegen nicht bloß Unterrichtsanstalt, sondern hauptsächlich Erziehungsanstalt sein. Als Erziehungsanstalt steckt sie sich nach dem Worte Gottes das Ziel: Wahre, innere Freiheit, wie sie sich z. B. nach einer Seite hin bei Joseph zeigte, als er, nicht gefesselt von sündlicher Lust, ausrief: "Wie sollte ich ein so großes Übel tun und wider Gott sündigen." Als Unterrichtsanstalt bemüht sie sich, den Kindern eine Weltanschauung im Lichte des Wortes Gottes zu geben und stellt deshalb auch den Unterricht im Worte Gottes an die Spitze und beleuchtet damit alle anderen Unterrichtsgegenstände. Auf einem andern Wege kann die wahre Freiheit nicht erreicht werden, und Kinder, so erzogen und unterrichtet, sind erst fähig, die politische Freiheit richtig zu gebrauchen. Wir wissen ja, daß eine bloße Bekanntmachung mit deren Ordnungen und Gesetzen auch bei eifrigster Empfehlung doch nicht dahin führt.

Hier wird nun Dein Statutsatz No. 1 bis "Lehrern" aufgestellt. Darnach folgte dann der Satz Deiner Vorlage No. 5. Hiermit hätte nun vorläufig der Freundesbund genug.

Wir sagen aber später: Nicht genug, daß Lehrer unter sich zur Beförderung ihres nächsten Werkes sich vereinigen; ihre Bemühungen werden ungemeine Unterstützung finden, wenn sie mit denen in nähere Beziehungen treten, die auch an der Erziehung zur wahren, inneren Freiheit des Volkes arbeiten, ja die nicht allein bei der Jugend mitarbeiten, sondern die das vom Lehrer angefangene Werk bei den Erwachsenen fortsetzen. Es sind die Geistlichen, die amtlichen Lehrer der Kirche.

Hier, mein teurer Hagemann! würde nun No. 2 und 3 Deiner Vorlage zu Statutsätzen zu gestalten sein.

Darnach suchten wir dann auch andere - denen das Wohl der Menschheit am Herzen liegt - in unsere Tätigkeit hineinzuziehen und No. 7 Deiner aufgestellten Sätze erweitere das S tarnt und - der Schulbund wäre zustande gebracht. Damit würde dann das Werk als vom Herrn gekrönt zu betrachten sein. Ja, der treue Herr Jesus sei Anfang, Mitte und Ende in unserm Bunde.

Sieh, mein teurer Freund! das sind so meine Gedanken. Fänden sie Deiner und anderer Freunde in dem Herrn Beifall, so wären dann die Mittel zu beraten in der Konferenz, wie das Werk gedeihlich ausgeführt werden könne.

Nun wollen wir sprechen: "Breit aus die Flüglein beide, Herr Jesu, meine Freude und nimm dein Küchlein ein! Will Satan mich verschlingen, so laß die Englein singen: Dies Kind soll unverletzt sein! Amen!"

Der Herr segne und erfreue Dich!

Mit herzlicher Bruderliebe
Dein Cremer

3. Cremer an Hagemann

ohne Ort [Unna] ohne Datum
[in anderer Schrift nachgetragen: Nov. 1848]

Lieber Hagemann!

Damit Du weißt, woran Du bist, muß ich Dir eben schreiben, daß ich mich zu der Konferenz am 27. Dcbr. [Dezember 1848], so Gott will, bei Dir einfinden werde. Sollte ich nicht am Abende des 2. Weihnachtstages eintreffen, so bin ich mit dem Morgenzuge bis zum Bahnhofe Essen gefahren und dann nach Kettwig zu meinen Verwandten gereiset. In diesem Falle würde ich gegen 9 Uhr am 27. Dcbr. in Duisburg ankommen. Lieber wäre ich aber schon am Abende vorher bei Dir. Aus meiner Nähe werden wohl die Kollegen, die auch sonst Freude an unserer Sache haben, häuslicher Verhältnisse wegen nicht mitkommen können. Ich habe aber außerdem noch eingeladen Hartmann in Iserlohn (mein früherer Schüler), Schmidt in Schwerte, Koch in Lippstadt, Eickhoff in Gütersloh, Schäperclaus in Tecklenburg und Bergmann in Ümmingen bei Bochum; auch Giese in Wichlinghausen. Meinen Schwager Hüsgen am Schraberge bei Sohngen will ich noch benachrichtigen. Von keinem der Männer habe ich eine Antwort bekommen, was ich als Zeichen ihrer Willigkeit zur Teilnahme an der Konferenz betrachte. Nun, der Herr Jesus wolle seinen Segen auf dies unser Vorhaben legen!

Das Kunstbl[att] "Ich und mein Haus, wir wollen dem Herrn dienen" habe ich bereits vorgezeigt, aber noch keine Abnehmer gefunden.

Neulich traf ich mit Deinem Schwager Behrend auf der Post zusammen. Ich bestellte ihm Deine Grüße und bekam von ihm den Auftrag, Dich herzlich wiederzugrüßen. Er fragte mich auch, ob Du nach Schlesien ziehen wolltest. Ich konnte ihm natürlich keine Antwort geben.

Den Herrn Inspektor] Engelbert bitte ich herzlich zu grüßen; auch den Hausvater - , nun, seinen Namen weiß ich in diesem Augenblick nicht - samt seiner Frau!

Mit inniger Liebe
Dein Cremer

4. Cremer an Hagemann

Lieber Hagemann!

Unna, 29. Januar 1849

Der Kollege Franke hat mir noch nicht geschrieben. Eine Konferenz, wie Du sie ihm vorgeschlagen hast, wäre mir ganz nach dem Sinne; mir war wohl der 17. Febr[uar] am geeignetsten dazu, weil der 10. zu nahe vor der Tür ist

Neulich wollte ich hier einen Zweigverein zu unserm "Evangelischen Lehrerverein" unter den christlichen] Kollegen bilden; allein es trat gerade sehr ungünstige Witterung ein, daß niemand erscheinen mochte. Nächsten Sonnabend, den 3. Febr[uar] habe ich nun abermals vor, die Sache ins Werk zu stellen, wenn es dem Herrn gefällt. Dann will ich die Kollegen einmal auf den 17. Febr[uar] nachmittags spätestens 2 Uhr zu einer Konferenz zu meinem Hause einladen. Kannst Du dann hier sein und Kollege Franke dazu, so wird uns das eine große Freude machen. Muß[t] mir aber noch eben Anzeige darüber machen. Den Kollegen Franke veranlassest Du auch wohl zu kommen. Hier sind die Wahlen meistens gut ausgefallen. Heute hat man hier von ländlicher Seite die Städter besiegt, indem man den früheren Deputierten Sümmermann, der dadurch an Kredit verloren, daß er mit in dem schwarzen Buche - Berlin [drei Buchstaben unleserlich] Decken - vorkommt, dem Oberlandesger[ichts-]Ass[essor] Weymann, der nur drei Stimmen weniger erhalten, als Wahlmann für die Ite Kammer durchgesetzt hat Der Herr sei uns gnädig und lenke die Wahlmänner auf wohlgesinnte Deputierte!

Neulich habe ich ganz vergessen, Dir den Betrag für die Bibeln zu geben, obschon ich ihn mitgenommen hatte; kannst ihn nun am 17. Febr[uar] in Empfang nehmen.

Herzlichen Gruß
Dein Cremer

5. Cremer an Kellermann⁴⁵

Lieber Herr Kellermann!

Unna, 29. Mai 1849

Für Ihre freundlichen Mitteilungen in betreff Hagemanns und des "evangelischen Lehrervereins", im Schreiben vom 21. Apr[il] [18]49, sage ich Ihnen herzlichen Dank; auch die unsern Bestrebungen geneigten Kollegen hier in der Nähe erwidern Ihren Gruß aufs freundlichste. Daß hier für die Bildung eines Zweigvereins bereits einiges geschehen war, wissen Sie. Ich kann wohl sagen, faktisch bestand schon ein solcher Zweigverein unter uns hier auf dem Hellwege. Jedoch hielt ich es für gut, daß sich dieser Verein durch Unterschreiben besonderer Statuten förmlich konstituierte. Es wurde deshalb eine Konferenz auf den 9. Mai veranlaßt. Ich leitete dieselbe mit einer kleinen Anrede an die Kollegen ein, worauf alle diese Statuten unterzeichneten.

Einen Auszug aus dieser Anrede nebst einer Abschrift dieser Statuten schicke ich Ihnen hierbei. Sie wollen nun gütigst veranlassen, daß der Hauptverein die Kenntnisnahme dieses Zweigvereins ausspreche, damit unsere Akten Vollständigkeit bekommen. Es können auch künftig alle Briefe und sonstigen Zusendungen in dieser Vereinsangelegenheit an mich adressiert werden, da man mir das Amt des Sekretärs übertragen hat. Unsere übrigen Vorstandsmitglieder sind H[err] Neuschmidt, H[err] Gehring und H[err] Kotier. Ersterer ist Direktor, H[err] Gfehring] Rendant und H[err] K[ötter] Beisitzer.

Außer einigen Kollegen, die bei unserer Versammlung nicht gegenwärtig sein konnten, aber gern diesem Verein beitreten, werden auch einige Geistliche in hiesiger Gegend sich uns anschließen; ich nenne z. B. H[errn] Past[or] von Velsen, H[errn] Past[or] von der Crone zu Lünern, H[errn] Pfastor] Bergmann zu Opherdicke, H[errn] Past[or] Dieckerhoff in Heeren.

Über einen Punkt müssen wir uns von Ihnen nähere Auskunft erbitten. Wir möchten gern vor Einziehung der freiwilligen Beiträge erfahren, in welche Beziehung die Zweigvereine zu den Kassenverhältnissen des Hauptvereins treten und was überhaupt mit der Kasse bezweckt werde? Mit Gelegenheit haben Sie wohl die Güte, sich darüber auszusprechen.

Alle entschieden gläubigen Prediger hier in der Gegend freuen sich der Bildung unsers Vereins. Auch die in Dortmund versammelt gewesene Synode hat unsern Antrag resp[ektive] Erklärungen über das Verhältnis der Schule zur Kirche sehr freundlich aufgenommen, wie mir unser Pfrediger] Brockhaus mitteilte

45 Gustav Kellermann, Lehrer in Düsseldorf, war langjähriger Schriftführer des Vereins und Vorsitzender 1865-66 sowie 1872-74.

und wird sicher auch der Gründung unseres evangelischen] Lehrervereins sich freuen, wenn wir ihr künftig Anzeige davon machen sollten.

Daß solche Verbindungen notwendig sind, liegt auch offen da, wenn man nur eben erkennt, daß der Kampf in jetziger Zeit im Grunde betrachtet nicht ein Kampf um politische Ansichten ist, sondern in der Tat offener Kampf des Reiches der Finsternis gegen das Reich Gottes. Daß unser Ministerium und unser teurer König es als ihre Obliegenheit erkennen, für das Reich des Lichtes zu streiten, ist auch klar, und sollten wir sie allein lassen? Nicht doch! Wenn wir Lehrer zunächst keine politischen Vereine gründen wollen, so suchen wir doch als "evangelischer] Lehrerverein" dem Reiche von unten entgegenzuwirken, und das muß mit immer größerem Ernste geschehen. Doch genug hiervon.

Bei dem nächsten Zusammentreten unseres Hauptvereins in Düsseldorf wird der hiesige Zweigverein durch mich oder einen andern Kollegen wohl vertreten werden. Haben Sie nur die Güte, uns von dem Tage, zu welchem diese Zusammenkunft stattfindet, zeitig genug Anzeige zu machen.

Mit herzlichem Gruße
Ihr Cremer

Bericht über den evangelischen Lehrerverein von seinem Entstehen bis auf die jetzige Zeit.

Vorgetragen in der Konferenz der Märkischen Abteilung am 7. Oktober 1853 auf
der Fr[iedrich]-W[ilhel]ms-Höhe bei Unna
von Lehrer Cremer

Der evangelische Lehrerverein entstand im Jahre 1848. Als damals dem Allerhöchsten, dessen Dasein auch die Teufel glauben und zittern, dem Reiche der Finsternis es gestattete, durch Empörung und Aufruhr die Welt zu erschüttern, da wurde mancher mit fortgerissen, in den Jubel der Geister aus der Hölle mit einzustimmen, von dem man solches nicht erwartet hatte. Trat doch unter anderem ein Mann des höheren Lehrfaches auf öffentlichem Markte auf den Rednerstuhl und verkündete als Deutung der damals beliebten Farben dem zusammengeströmten Menschenhaufen, aus der bisherigen Finsternis gehe es nun durch das Blut der tapferen Barrikadenkämpfer zur goldenen Freiheit; und ein anderer versicherte seinen Schülern, wenn es nicht anders geworden wäre, so würde durch den Pietismus bald ein Barbarismus in die Völker eingedrungen sein, die Pietisten seien an allem Aufruhr schuld. Man wußte aber, daß er unter Pietismus den lebendigen

Glauben an Jesum Christum und unter Pietisten Leute verstand, die sich mit ihrem Denken und Forschen nicht über, sondern unter das Wort Gottes stellten.

Wie konnte man sich nun wundern, daß auch die Volksschullehrer in großer Zahl solchen Männern folgten und wähten, das goldene Zeitalter sei nahe vor der Tür. Waren doch viele in einer solchen Richtung gebildet und durch chorführende Schriftsteller auf dem pädagogischen Gebiete fester in dieser Richtung gegründet, daß sie sich ebenfalls mit ihrem Denken und Forschen nicht unter, sondern über das geoffenbarte Wort Gottes stellten. Von einem Heiligen Geiste, der bei stiller, betender Betrachtung des heiligen Bibelwortes dem ins Herz gegeben wird, den darnach verlangt und der dem demütigen Denken und Forschen erst das Verständnis der Zeitereignisse wie überhaupt der Weltgeschichte eröffnet, will diese Richtung nichts wissen - mit eigenem Geiste will sie den Weg zum Heile erkennen und in eigener Kraft ihn sich ebnen. Darum verstanden denn auch viele das Sprichwort unrecht: Hilf dir selber, so hilft dir Gott.

Doch nicht alle Volksschullehrer huldigen noch dem Irrtum dieses Weges. Schon lange vor dem Jahre 1848 waren hin und wieder einige davon zurückgekommen; sie hatten Gnade und Frieden gefunden in dem Blute Jesu Christi und mußten es sich gefallen lassen, daß man sie von anderer Seite Pietisten nannte. Diese nun suchten sich auf und freuten sich, wenn sie von diesem und jenem Kollegen hörten, auch er habe den Weg nach Zion eingeschlagen, er habe seinen Heiland lieb. Namentlich war es der Lehrer Hagemann im Diakonenhause zu Duisburg, der eine innigere Verbindung dieser Kollegen in Rheinland und Westphalen anzustreben suchte durch einen sogenannten Briefkasten, was aber nicht recht gelingen wollte. Erst die betrübenden Erscheinungen des Jahres 1848 machten eine solche brüderliche Vereinigung zum Bedürfnis. Als nämlich die großen Konferenzen, die hin und wieder stattfanden, des Schmerzlichen für ernste Gemüter sehr viel darboten, als namentlich die Losreißung der Schule von der Kirche alles Ernstes erstrebt und sogar einem jüdischen Lehrer Beifall geklatscht wurde, der die Zeit glücklich pries, die endlich das Joch der Hierarchie zerbrochen habe, unter welchem die Lehrer zu lange geknechtet gewesen wären, da seufzte im Stillen dieser und jener: "Ach könnte man sich doch mit gleichgesinnten Brüdern zusammenfinden und sich untereinander im Glauben stärken in dieser Zeit des Abfalls vom lebendigen Gott!"

Gerade nun nach der Rückkehr von einer solchen großen Konferenz bekam ein Lehrer hiesiger Gegend einen Brief von Hagemann in Duisburg, den ich hier im Auszuge einschalten muß, da er die erste direkte Anregung gegeben hat zur Bildung des evangelischen Lehrervereins⁴⁶. Hagemann schreibt

46 Dieser im Auszug wiedergegebene Brief Hagemanns an Cremer, im Oktober 1848 abgefaßt, gab Veranlassung zu Cremers Antwortschreiben vom 10.10.1848. Es ist

"In Dortmund ist also morgen wieder eine Lehrerkonferenz? Nun, laß es gehen mit der Volksschule, wie es gehen will, wir haben ein festes prophetisches Wort, was auch in dieser Beziehung uns zuruft Fürchte dich nicht, du kleine Herde, es ist unseres Vaters Wohlgefallen, euch das Reich zu bescheiden. Ja, das Reich muß uns bleiben! Einige Kollegen und Freunde in der Apostelgeschichte] 4, 12 meinen mit mir, es sei jetzt auch an der Zeit, daß die kirchlich] gesinnten und besonders die lebendig gläubigen Lehrer sich enger aneinanderschlössen, ja sich zu einem eigentümlichen Schulbunde vereinigten mit Freunden der Schule, wie solches die Kirche in dem Kirchenbunde getan, der am 21.-23. v[origen] M[onats] in Wittenberg gestiftet

Was meinen Sie dazu? Dieser Schulbund wäre auf dem Gebiete der Schule das, was der Kirchenbund der Kirche sein soll. Ja, vielleicht könnte er an diesem Kirchenbund, da er sich notwendig fest an das neu erwachende Leben in der Kirche anschließen müßte, sich so anlehnen, daß beides ineinander griffe und so eins das andere zum Gedeihen und Reifen brächte. Die Demokraten der Schulwelt, ja die Republikaner unter unsern Kollegen, ich meine überhaupt die, welche nicht wollen, daß dieser - S. Majestät der Herr - über sie mit seinem Wort und Geist herrsche, die, welche nur stehen auf dem Boden der Opposition und Negation, diese einigen sich in Masse und konzentrieren sich von Tage zu Tage mehr. Dürfen wir da so zusehen? Nein, auch uns ruft der Herr zu: Seid einig, da die Stunde schlägt! Nächstens erfahre ich denn wohl Ihre Meinung hierüber. Wenn auch zuerst nur mal ein kleiner Kreis also zusammentritt und die brüderliche Liebe pflegt."

Im wesentlichen wurde darauf erwidert, "daß ein Lehrerbund gegründet werden möchte, der da bekenne: Das Dichten und Trachten des menschlichen Herzens ist böse von Jugend auf! und weiter: Alles Heil in Christo! ein Lehrerbund also, der da anstrebe eine Schule nach dem Herzen Gottes!"

Von beiden Seiten fanden neue nähere Besprechungen mit befreundeten Kollegen statt, und am Dienstag nach Weihnachten 1848 traten im Diakonenhause zu Duisburg einige Lehrer zusammen, unter welchen sich auch der märkische Freund Hagemann befand. Die Versammlung wurde mit Gesang und Gebet eröffnet, und dann wurde das 12. Kapitel des Römerbriefes gelesen, erklärt und angewandt; besonders waren es die Worte: Begebet eure Leiber zum Opfer, das da lebendig, heilig und Gott wohlgefällig sei und stellet euch nicht dieser Welt gleich usw. Darauf schritt man zur Besprechung über Bildung eines Lehrerbundes. Bald war man darüber einig, und als es sich um den Namen handelte, schlug der Inspektor Engelbert vor, man sollte ihn

"evangelischer Lehrerverein" nennen.

jenes "liebe Briefchen", das Cremer erst nach seiner Rückkehr von der Dortmunder Konferenz ausgehändigt wurde (vergleiche Anhang 1,1).

Dieser Name wurde festgehalten, und die wichtigsten Punkte der Statuten wurden festgesetzt Sie lauten: (Siehe Statuten §§ 1. 2.3.4). Dies Gelesene wird hinreichend sein, um über Entstehung und Zwecke des evangelischen Lehrervereins ins klare zu kommen.

Blicken wir nun auf die bisherige Tätigkeit des Vereins, dann wie er sich erweitert und ferner welche Anerkennung er gefunden hat In ersterer Beziehung will ich zuvörderst die Worte anführen, die neulich einer Konferenzeinladung beigegeben waren:

"Der evangelische] Lehrerverein suchte bisher in seinen Konferenzen einerseits sich einen Bück in die Notstände des Volkes zu verschaffen, sofern diese in einer Lebensrichtung, welche nicht durch das geoffenbarte Wort Gottes bestimmt wurde, ihren Grund haben, andererseits sich aber gegenseitig zu ermuntern, an der Beseitigung dieser Notstände durch Erteilung eines Schulunterrichts im Sinne und Geist der evangelischen Kirche sowie überhaupt durch mehrseitige Förderung einer christlichen Volkserziehung nach Kräften mitzuwirken. Die westphälischen oder vielmehr märkischen Mitglieder des Vereins hielten nämlich zu Unna, Opherdücke, auf der Fr[iedrich]-W[ilhelms]-Höhe usw. häufig kleinere Konferenzen. Auch fand einmal eine große märkische Konferenz zu Hohensyburg statt und im folgenden Jahre eine solche zu Hagen. An der ersteren nahmen u. a. der Herr Pastor und Schulinspektor von der Crone und Herr Pastor Rottmann teil, und es waren an 20 Lehrer vom Hellwege und aus dem Süderlande dort versammelt. Die Konferenz in Hagen war wegen eingetretenen Regenwetters minder zahlreich besucht In beiden Konferenzen gab sich in herzlicher Weise Eintracht und Liebekund.

Von unserer Seite wurden auch einige Male Deputierte zu größeren Konferenzen der rheinischen Brüder geschickt, namentlich war das der Fall, als der Herr Licentiat Krafft aus Bonn im Auftrage des Centraiausschusses für Innere Mission in Rheinland und Westphalen sich eingefunden hatte und unser evangelischer] Lehrerverein sich dem Vereine für Innere Mission anschloß, worauf dann auch von seilen unseres Vereins ein Deputierter zu den Kirchentagen in Wittenberg, Stuttgart, Elberfeld und Berlin geschickt wurde.

Außer diesen besonderen Konferenzen wurde bereits dreimal eine Generalkonferenz des Gesamtvereins in Dortmund abgehalten, woran auch Kollegen aus dem Ravensbergischen und Tecklenburgischen sowie aus dem Regierungsbezirk Koblenz teilnahmen.

Jede Konferenz wurde mit einem passenden Gespräche eröffnet, dann folgte ein biblischer Vortrag zur Weihe der Verhandlungen, darauf wurde bald über dieses, bald über jenes wichtige Thema ein Vortrag gehalten, welche eine Besprechung einleitete. Solche Themata waren z. B. folgende:

1. Die rechte Lehrertreue.
2. Die Unarten der Jugend und was der Lehrer dabei zu tun habe.
3. Über Hausandachten.
4. Der religiöse Gesang in der Schule.
5. Der Unterricht von seiner erziehlischen Seite.
6. Sorge für die konfirmierte Jugend.
7. Jünglingsvereine und Enthaltensamkeitsvereine.
8. Innere Mission unter den Lehrern selbst
9. Über Volkserziehung, wie sie ist und wie sie in christl[ichem] Geiste statt finden soll.
10. Behandlung des Geschichtsunterrichts in der Volksschule.
11. Die Versorgung der Lehrerwitwen und -waisen.

Inwiefern die Besprechung dieser und anderer wichtigen Stücke nachhaltigen Segen gebracht habe, darüber kann ich nichts berichten. Vielleicht findet sich nachher Gelegenheit, darüber von dem einen oder anderen Mitteilungen entgegenzunehmen. Das will ich aber hier erwähnen, daß der Lehrer Dörpfeld in Barmen einen Katechismus aus Luthers Schriften über christliche Volkserziehung herausgegeben hat, welcher wohl verdiente, von allen christlichen Eltern beherzigt zu werden. Auch muß ich noch anschließen, was in Rücksicht der Lehrerwaisen geschehen ist. Die erwähnte Konferenzeinladung sagt das Nötigste darüber. Es heißt darin so:

§ 4 Der Verein sucht nach Kräften die Witwen der verstorbenen Amtsbrüder, namentlich der Vereinsgenossen und deren Waisen zu unterstützen und läßt sich die Erziehung und Versorgung der letzteren angelegen sein. Und § 9: Jedes Mitglied zahlt einen bestimmten jährlichen Beitrag (vorläufig 10 Sgr). Zur Erreichung der in § 4 angegebenen Zwecke wird jährlich aus freiwilligen Beträgen eine besondere Unterstützungskasse gebildet. Der Vorstand des Vereins hat nun bereits in der fröhlichen Zuversicht, daß die Kollegen Rheinlands und Westphalens gern einen Treubund mit ihm eingehen möchten, ein Knäblein eines früh heimgegangenen märkischen Lehrers in Pflege und Erziehung angenommen. Es kommt nun darauf an, daß recht viele Lehrer sich an dieser Tat mitbetheiligen und das angefangene Werk nicht zugrundegehen lassen.

Über die Vergrößerung der märkischen Abteilung des evangelischen Lehrervereins muß ich bemerken, daß mehrere dem Vereine früher zugetretene Mitglieder hier in der Gegend und im Süderlande lange nicht in den Konferenzen erschienen sind. Dagegen hat sich vor kurzem zu Herne bei Bochum ein Lokalverein gebildet der recht eifrige Mitglieder hat. Der Lokalverein für unsere hiesige Gegend hatte vor nunmehr zwei Jahren einen schmerzlichen Verlust zu beklagen, indem der Präses desselben, Lehrer Neuschmidt in Dellwig, aus diesem Leben abgerufen wurde. Sein Andenken wird unter uns nicht erlöschen. An seine

Stelle wurde unser Freund Kötter in Frömern gewählt. - Andere Lokalvereine haben sich bis jetzt noch nicht gebildet.

Leider hat eine innige Verbindung der Ravensberger und Tecklenburger Brüder mit uns märkischen verschiedener äußerer Hindernisse wegen nicht erreicht werden können. Hieran reiche ich noch die Mitteilung, daß alle Lokalvereine zwei Abteilungen bilden, eine für Rheinland und die andere für Westphalen. Beide Abteilungen haben gemeinschaftlich einen Vorstand, dessen Präses H[er]r Kötter aus Ruhrort uns durch seine Teilnahme an unserer heutigen Konferenz erfreut.

Wenn ich nun noch ein Wort von der Anerkennung berichten soll, die dem Vereine zuteil geworden ist, so muß ich vorab erwähnen, daß der Herr Buchhändler Rubens in Unna dem Vereine in zuvorkommender uneigennütziger Weise vielfach gedient hat, wofür ihm hiermit ein herzlicher Dank ausgesprochen wird. Dann muß ich aber auch mit Dank gegen Gott anführen, daß wir uns von verschiedenen Seiten Äußerungen des Wohlwollens zu erfreuen hatten. So heißt es zum Beispiel in den Verhandlungen der westphälischen Provinzialsynode Dortmund im März 1849 wie folgt

5. Nunmehr wurde der Antrag der auf die Vorstellungen der Lehrer zu erteilenden Antwort und der dabei zu fassenden Beschlüsse in drei Sätzen zur Abstimmung gebracht

- a) Synode erklärt, wie sie ihre Freude darüber ausdrücke, daß die Lehrer so christlich-kirchliche Gesinnungen ausgesprochen haben.
- b) Daß sie die Wählbarkeit der Lehrer in die Synoden anerkennen [richtig muß es heißen: anerkenne].
- c) Daß sie aber auf den Antrag, die Lehrer als solche organisch in die Kirchenverfassung einzuordnen, als eine tief eingreifende Verfassungsänderung nicht eingehen könne, bevor durch eine allgemeine Landessynode eine allgemeine Verfassung für die evangelische Kirche festgesetzt sein wird.

Ferner in den Verhandlungen derselben Synode Dortmund im Nov. 1850:

- a) Hochwürdige Synode wolle wegen der von 66 Lehrern des Regierungsbezirks Minden und von 40 Gliedern des evangelischen Lehrervereins der Grafschaft Mark an sie gerichteten Eingaben eine Äußerung der Freude und des Dankes gegen den Herrn der Kirche wie auch der zuversichtlichen Hoffnung in dem Protokolle niederlegen, daß von den übrigen Lehrern der Provinzialsynode die ausgesprochene Gesinnung geteilt werde.

Ferner! Der Herr Regierungs- und Schulrat Buschmann, dem wir privatim Mitteilung über eine Generalkonferenz in Dortmund machten, schreibt uns: "Mit

lebhaftem Interesse habe ich das Referat über die diesjährige Generalversammlung zu Dortmund gelesen. Dort in der von allen Seiten durch Eisenbahnen leicht erreichbaren Stadt tagten 50 Lehrer aus Rheinland und Westphalen. In dieser Verbindung westphälischer und rheinischer Lehrer sehe ich einen besonderen Segen, und eine Trennung nach Provinzen würde ich wenigstens noch zur Zeit für bedenklich halten.

Lassen Sie den Herrn alleinigen Protektor sein, und darum wollen wir vereinigt bitten, daß er alle Lehrer mit seiner Gotteskraft erfasse und zum heiligen Werkzeug mache, ihm ein Volk erziehen helfen, was da einhergeht demütig gläubig in der Nachfolge Jesu Christi!"

Und der Herr Seminardirektor Schütz in Soest, den ich um Pfingsten dieses Jahres zur Generalkonferenz in Dortmund privatim einlud, äußert sich in seiner Antwort folgendermaßen: "Wenn ich auch bisher zur Teilnahme an diesen Ihren jährlichen Zusammenkünften nicht veranlaßt worden bin, so habe ich doch mit lebhaftem Interesse die mir über die Tendenz derselben sowie die Verhandlungen darin zugekommenen Mitteilungen vernommen und wünsche Ihren Bestrebungen einen gesegneten Fortgang."

So ermunternd alle diese Äußerungen des Wohlwollens auch sind, so richtet der evangelische Lehrerverein doch am liebsten seinen Blick stets auf den Herrn Jesum; ihm zu dienen in und außer der Schule, ist und bleibt sein Bemühen.

Das walte Gott in Gnaden!

Schulgeschichtsschreibung vor Ort

Die Tätigkeit des von Wilhelm Rüter begründeten Forschungskreises für Schulgeschichte im Regierungsbezirk Arnsberg 1955 bis 1965 Mit einer Quellendokumentation im Anhang

Die politische und soziale Geschichte der deutschen Schule begegnet sowohl in der DDR¹ wie in der Bundesrepublik² zunehmendem Interesse. Diese Wiederbelebung hat unterschiedliche Beweggründe, denen an dieser Stelle nicht nachgegangen werden soll. Wir möchten vielmehr den Forschungskreis für heimatliche Schulgeschichte im Regierungsbezirk Arnsberg als Beispiel dafür heranziehen, daß orts- und landesgeschichtlichen Bemühungen der Verdienst gebührt, immer wieder daran erinnert zu haben, die Schulgeschichte nicht zu vernachlässigen.

Wie kam es zur Bildung dieser schulgeschichtlichen Arbeitsgemeinschaft und welche Ziele waren gesetzt? Der Gründer und Leiter Wilhelm Rüter, der heute als Schulrat im Ruhestand in Bochum lebt, hat darüber vor Studenten der Pädagogischen Hochschule Ruhr, Abteilung Dortmund, berichtet³. Außerdem hat er in mehreren Berichten die Grundlagen dieser Arbeit erörtert. Erste organisatorische Überlegungen entwickelte Rüter bereits 1949/50. Am 19.4.1954 wandte er sich mit einem Entwurf zur Beteiligung von Kollegen an Regierungsdirektor Ernst Müller in Arnsberg. Von vonherein war es Rüters Ansicht, eine Arbeitsgemeinschaft auf freiwilliger Basis zu bilden, nicht etwa mit Hilfe regierungsamtlicher Anordnungen zu erreichen. Eine seinem Entwurf entsprechende Verfügung veröffentlichte das Amtsblatt der Regierung Arnsberg, Nr. 5, 1954. Auf einer Schulrätekonzferenz in Aachen am 7./8.5.1954 hielt Rüter außerdem ein Kurzreferat.

- 1 Vgl. dazu Ernst Cloer, Geschichte der Erziehung in der DDR, in Päd. Rundschau 27 (1973), S. 601 ff.
- 2 E. Cloer, ebd., S. 602, spricht mit Recht vom "Defizit an sozialgeschichtlichen Forschungsarbeiten" in der Bundesrepublik, führt aber zugleich Beispiele an, die eine "Wiederbelebung" unterstreichen. Dazu neuerdings: Informationen zur erziehungs- und bildungshistorischen Forschung (IZEBF), Heft 1 (Bochum 1974) - Heft 4 (1976).
- 3 So am 18.1.1972 im Hauptseminar Goebel Ausgewählte Quellen zur Sozialen Frage im 19. Jahrhundert, 2. Teil, Wintersemester 1971/72 in Dortmund; vor Studenten des Seminars Kirchhoff/Goebel Politische und soziale Geschichte der Schule im 19. und 20. Jahrhundert, Wintersemester 1973/74, am 25.1.1974; und des Seminars Goebel, Die Entstehung des modernen Volksschulwesens um 1800, Sommersemester 1976, am 26.5.1976 in Bochum. Die genannten Fakten und die im Anhang wiedergegebenen Quellendokumente verdanken wir ebenfalls W. Rüter.

Diese Informationen hatten zur Folge, daß einige Lehrer ihr Interesse bekundeten. Durch die Arnberger Regierung wurde der Kultusminister des Landes Nordrhein-Westfalen am 2.6.1954 von dem Vorhaben in Kenntnis gesetzt. Es sollte erreicht werden, daß die schulgeschichtliche Forschungsarbeit als Fortbildungsaufgabe anerkannt wurde, als Teil der dritten - lebenslangen - Phase der Lehrerbildung, um so gleichzeitig finanzielle Mittel durch das Ministerium zu erhalten. Nachdem eine solche Anerkennung erreicht war, konnte die offizielle Gründung des "Forschungskreises für heimatliche Schulgeschichte im Regierungsbezirk Arnberg" am 11.3.1955 erfolgen. Ein Experiment nahm seinen Anfang, das besonders angesichts der unterschiedlichen Struktur des Regierungsbezirks interessant war: Neben der östlichen Hälfte des hochindustrialisierten Ruhrreviers existierten mittel- und kleinstädtische Bereiche, Gebiete mit überwiegender Landwirtschaft, bevölkerungsarme Gegenden und Orte, deren Traditionen ins ausgehende Mittelalter zurückreichten. Der Regierungsbezirk zählte am 31.1.1955 3 355 851 Einwohner.

Wilhelm Rüter gab auf dieser ersten Tagung, die wie alle späteren Zusammenkünfte in Hagen i. W., Hotel van de Weyer, stattfand, einen einführenden Überblick über die westfälische Volksschule Ende des 18. Jahrhunderts. Sie sollte die von den Mitgliedern des Forschungskreises erwarteten Einzeluntersuchungen in einen größeren Zusammenhang stellen. Auch der zweite Vortrag der Tagung erwies sich als programmatisch. Er bot methodische Hilfsmittel und eröffnete Wege zu den schulgeschichtlichen Quellen, durch einen Experten des zuständigen Staatsarchivs in Münster vermittelt. Die Technik der Forschung wurde später dadurch vertieft, daß für einzelne Arbeitskreismitglieder Besuche im Staatsarchiv Münster ermöglicht wurden.

Eine Pressemeldung nahm der damalige Kultusminister Werner Schütz zum Anlaß, dem Leiter des Forschungskreises kurz nach der ersten Tagung zu schreiben, ihn seiner Unterstützung zu versichern und einige Wünsche an die begonnene Arbeit zu knüpfen (siehe Anhang 1). Rüter benutzte die Bitte des Ministers, gelegentlich vom Fortgang der Arbeit unterrichtet zu werden, vier Jahre später dazu, in einem Zwischenbericht wissenschaftliche und methodische Ziele darzulegen. Auch dieses vom 9.1.1959 datierte Schreiben ist im Wortlaut abgedruckt (siehe Anhang 2). Bis zum Zeitpunkt dieses Berichtes waren vier Tagungen durchgeführt, eine fünfte in Vorbereitung.

"Die Erwartungen, die wir hegen, waren hochgespannt", äußerte sich Wilhelm Rüter rückblickend. "In jedem Kreis sollte die Schulgeschichte, ausgehend von den örtlichen Schulsystemen, erarbeitet werden." Nicht alle Hoffnungen erfüllten sich. So kamen vor allem aus den Großstädten nicht die erwarteten Ergebnisse. Insgesamt wurden sieben Tagungen abgehalten. Ihre Vorträge berücksichtigten regionalgeschichtliche Überblicke fünfmal (Westfalen, Herzogtum Westfalen, Grafschaft Mark, Rheinland, Niederrhein), Technik und Methode der Forschung

dreimal (Quellenprobleme, Archivprobleme, Schriftgeschichte) und örtliche Schulgeschichte sechsmal (Dortmund, Freier Grund, Hattingen, Olpe, Schwelm, Unna). Die Industrielandschaft an der Ruhr und damit das 19. und 20. Jahrhundert waren unterrepräsentiert, wobei erkennbar wurde, daß es dem Arbeitskreisvorsitzenden Rüter sehr um die Herausstellung der historischen Grundlagen des Schulwesens seit dem 16./17.Jahrhundert ging; daher wäre, auf diesem Wege fortschreitend, die Thematik auch des großstädtischen Schulwesens angesprochen worden, wenn weitere Arbeitssitzungen hätten erfolgen können. Einige Gründe für den 1961 eingetretenen Stillstand der Arbeitskreisbemühungen erläuterte Rüter in seiner Denkschrift von 1965 (siehe Anhang 3).

In einem um 1960 niedergeschriebenen Bericht über die Tätigkeit des Arbeitskreises hat Wilhelm Rüter mehrere Motive herausgestellt. So legte er dar, daß schulgeschichtliche Forschung dazu beitrüge, die Verästelungen persönlicher, sozialer, politischer und ortsgebundener Lebensformen darzustellen, aufzuhellen und zu interpretieren. Es dürfe nicht der Eindruck entstehen, als sei Schulgeschichte vorwiegend ein Teil der allgemeinen Heimatgeschichte. Gerade älteren heimatgeschichtlichen Arbeiten fehle es vielfach an sachlicher Verknüpfung mit der Geschichte der Pädagogik und den gesellschaftlichen Verhältnissen. Ferner entstehe nicht selten ein verzerrtes Bild des schulischen Lebens und eine nicht gerechtfertigte Abwertung des Lehrerstandes. Ein weiterer Anlaß zur Gründung des Arbeitskreises sei die Beobachtung gewesen, daß sich viele neuzeitliche Veröffentlichungen zur Geschichte der Pädagogik zu sehr im Raum der reinen Geisteswissenschaft bewegten. Über eine einseitig heimatgeschichtliche oder rein geisteswissenschaftliche Betrachtungsweise hinaus sei es Absicht des Forschungskreises gewesen, zu den historischen Quellen in Stadt-, Kirchen- und Landesarchiven vorzudringen, die Schulwirklichkeit zu erfassen, den allgemeinen historischen Hintergrund einzubeziehen und so die Wurzeln des heutigen Bildungswesens freizulegen. Außerdem sei Schulgeschichte eine berufsständische Aufgabe der Lehrer.

Wilhelm Rüter, der den Schulaufsichtsbezirk Bochum II seit 15.9.1945 verwaltet hatte, trat im Mai 1966 in den Ruhestand. Als in die Zukunft weisende Zusammenfassung seiner Absichten, schulgeschichtliche Forschung inhaltlich und organisatorisch zu erneuern, kann die bereits erwähnte Denkschrift angesehen werden, die er am 5.5.1965 dem Kultusminister einreichte und zu der er den Entwurf von Richtlinien hinsichtlich der weiteren Forschung in Nordrhein-Westfalen hinzufügte. Beide Texte sind in der Dokumentation wörtlich abgedruckt, so daß hier auf eine Wiedergabe verzichtet wird.

Angesichts der bearbeiteten Themen erscheint es sinnvoll, die Tagungen der Forschungskreises und die dort gehaltenen Vorträge im einzelnen aufzuführen:

11. März 1955: Gründung des Forschungskreises in Hagen.

Vortrag Schulrat Wilhelm Rüter, Bochum: Die Volksschule am Ausgang des 18. Jahrhunderts in der Provinz Westfalen.

Vortrag Staatsarchivrat Dr. Helmut Richterling, Münster: Quellen zur Schulgeschichtsforschung im südlichen Westfalen.

24. Februar 1956: Hagen. 2. Tagung. 47 Teilnehmer.

Vortrag Rektor iJ*. Albrecht Brinkmann, Dortmund: Die Volksschulen der Stadt Dortmund in ihrer geschichtlichen Entwicklung.

Vortrag Hauptlehrer Clemens Stracke, Benolpe über Altenhundem: Schulgeschichtliche Merkmale des Olper Kreises.

8. März 1957: Hagen. 3. Tagung.

Vortrag Hauptlehrer Clemens Stracke, Benolpe: Die Schulreform im ehemaligen Herzogtum Westfalen an der Wende des 18. Jahrhunderts.

Vortrag Lehrer i. R. Julius Göddenhof, Unna: Die schulgeschichtliche Situation im Raum Unna.

21. Februar 1958: Hagen. 4. Tagung. 42 Teilnehmer.

Vortrag Schulrat i.R. Wilhelm Zimmermann, Bonn: Die rheinische Schule um die Wende des 18. Jahrhunderts.

13. März 1959: Hagen. 5. Tagung. 38 Teilnehmer.

Vortrag Konrektor Fritz Fromme, Neunkirchen (Siegerland): Die Schulgeschichte des Freien Grundes.

Vortrag Schulrat Wilhelm Rüter, Bochum: Die Schulreform in der ehemaligen Grafschaft Mark an der Wende des 18. Jahrhunderts.

Vortrag Staatsarchivrat Dr. Helmut Richterling, Münster Über die Entwicklung des Schriftwesens seit dem 15. Jahrhundert.

26. Februar 1960: Hagen. 6. Tagung. 41 Teilnehmer.

Vortrag Schulrat i.R. Dr. Wilhelm Zimmermann, Bonn: Die Anfänge der Lehrerbildung am Niederrhein.

Vortrag Konrektor iJ*. Franz Overkott, Gevelsberg: 250jährige Geschichte des Schulwesens des Altkreises Schwelm.

6. Oktober 1961: Hagen. 7. Tagung. 39 Teilnehmer.

Vortrag Stadtarchivdirektor Dr. H. O. Swientek, Dortmund: Örtliche Archive und Schulgeschichte.

Vortrag Rektor Paul Freisewinkel, Hattingen: Geschichtliche Betrachtungen über das Schulwesen im Hattinger Raum bis zum Beginn der Schwerindustrie.

Die Texte der Vorträge wurden vervielfältigt und den Teilnehmern zugeschickt Ebenfalls im Vervielfältigungsdruck erschienen die Niederschriften über den Verlauf der jeweils ganztägigen Zusammenkünfte. Exemplare davon sind bei Mitarbeitern des Forschungskreises, im Staatsarchiv Münster sowie in der Bibliothek der Pädagogischen Hochschule Ruhr, Abteilung Dortmund, Fachbe-

reich 5, Sammlung Schulgeschichte⁴, noch greifbar. Die teilweise auf langjährigen Forschungen beruhenden Arbeiten haben es verdient, zumindest einem größeren Leserkreis am Schulort und interessierten Forschern zugänglich gemacht zu werden.

Die 1972 an der Pädagogischen Hochschule Ruhr, Abteilung Dortmund, Fach Geschichte, entstandene, bisher in kleinem Rahmen tätige Forschungsstelle für politische und soziale Geschichte der Schule⁵ sowie das im Wiederaufbau befindliche Westfälische Schulmuseum in Dortmund⁶ sollten in der Lage sein, die von Wilhelm Rüter und seinem Forschungskreis gegebenen Impulse aufzunehmen und die Schulgeschichte in Forschung, Lehre und Quellensammlung für den Regierungsbezirk Arnsberg und darüber hinaus weiterzuentwickeln. Damit wäre zugleich eine Überlegung in der Denkschrift Rüters vom 5.5.1965 aufgegriffen, den Pädagogischen Hochschulen die Durchführung von Forschungsvorhaben zu übertragen.

Anhang

1. Kultusminister Werner Schütz, Brief an Wilhelm Rüter vom 12.4.1955

Herrn
Schulrat Rüter
Schulamt Bochum II
in Bochum

Düsseldorf, 12. April 1955

Sehr geehrter Herr Schulrat,

ich werde durch eine Notiz in der Westfalenpost vom 12. März 1955 darauf aufmerksam gemacht, daß sich der Forschungskreis für heimatliche Schulgeschichte im Regierungsbezirk Arnsberg gründete und Sie die Leitung dieses Forschungskreises übernahmen. Nach der Notiz will der Forschungskreis in seiner

4 Signatur GEF 8350.

5 K. Goebel, Forschungsstelle für Schulgeschichte in Dortmund. Notiz dazu in: IZEBF 2 (1975), S. 151 f.; Anschrift: Dortmund-Barop, Emil-Figge-Str. 50, Postfach 380.

6 Anschrift des von Konrektor Teiner geleiteten Museums, dem eine Schulbuchsammlung angeschlossen ist: Dortmund, Leopoldstraße 16-20.

Gesamtheit dem Erfahrungsaustausch dienen, und zwar vor allem in der Pflege der Überlieferung der Volksschulen und des Lehrerstandes Anregungen örtlicher Bedeutung durch Veröffentlichung einem größeren Kreise zugänglich machen. Es ist mir ein persönliches und berufliches Anliegen, Sie und Ihre Freunde wissen zu lassen, daß ich es vom Verstand und vom Herzen her aufrichtig und dankbar begrüße, daß ein Gremium wie das von Ihnen geleitete sich bildete. Ich beglückwünsche Sie zu diesem Entschluß und bin ggf. zu jeder Unterstützung - im Rahmen des mir Möglichen - bereit. Ich wäre dankbar, wenn ich über das Fortschreiten Ihrer Bemühungen gelegentlich unterrichtet, auch auf etwaige Veröffentlichungen hingewiesen würde. Einmal hoffe ich durch Sie auch in der Bearbeitung des Schulfinanzierungs- und des Schulverwaltungsgesetzes unterstützt zu werden; und dann ist mir an der Hebung des Lehrerstandes in geistiger und gesellschaftlicher Beziehung ebenso gelegen wie an der Aufklärung der Öffentlichkeit über die Bedeutung vor allem unseres Volksschulwesens.

Ich erwarte auf diesen Brief keine Antwort.

Mit verbindlicher Empfehlung darf ich Sie grüßen als Ihr sehr ergebener
Werner Schütz

2. Wilhelm Rüter, Brief an Kultusminister Werner Schütz vom 9.1.1959

An den
Herrn Kultusminister
des Landes Nordrhein-Westfalen,
Werner Schütz
Düsseldorf

Bochum, 9. Januar 1959

Betr.: Tätigkeit des Forschungskreises für heimatliche Schulgeschichte
Regierungsbezirk Arnsberg

Bezug: Persönliches Schreiben des Herrn Kultusministers vom 12. April 1955

Sehr geehrter Herr Minister Schütz!

Nach der Gründung des Forschungskreises im Jahre 1955 erhielt ich Ihren persönlichen Brief, in dem Sie Ihre herzliche Anteilnahme an dieser Arbeit zum Ausdruck brachten und ihr im Interesse der Lehrerstandes die besten Wünsche mit auf den Weg gaben.

Sie erwarteten nicht unmittelbar eine Antwort auf Ihr Schreiben, baten aber um gelegentliche Unterrichtung. Wenn auch inzwischen einige Jahre ins Land gegangen sind, so möchte ich doch vorweg Ihnen, sehr verehrter Herr Minister, persönlich und im Namen der Freunde meinen aufrichtigsten Dank aussprechen für Ihre Anteilnahme. Sie war uns damals ein wesentlicher Ansporn und gab der jungen Gründung einen guten Auftrieb.

Anlaß zu der Gründung war einmal die jahrelange Beschäftigung mit der Geschichte des Schulwesens, wie sie sich in den örtlichen Archivalien der Stadt-, Kreis-, Kirchen-, Patronats- und Landesarchive darbietet, und das Bedürfnis, diese Forschungsarbeit durch Mitarbeit gleichinteressierter Kollegen auf breitere Basis zu stellen, damit sich ein vergleichendes Bild regionaler Schulgeschichte ergibt.

Ferner gab Anlaß die Erkenntnis, daß die bisherige Geschichte der Pädagogik einen zu literaturmäßigen Charakter hat, Vorurteile und Fehltritte von Buch zu Buch weiterträgt und es nicht zuwege gebracht hat, das Bewußtsein für die Tradition des Bildungswesens und Lehrerstandes zu wecken. Die wissenschaftlich gegründete Geschichte der Pädagogik bewegt sich in der Betrachtung zu sehr im Raum der reinen Geisteswissenschaft, ohne die Ganzheit in der Geschichte des Bildungswesens zu erfassen, wobei die Wichtigkeit der Einzelerkenntnisse nicht verkannt werden soll.

Ich ging in meinen Arbeiten vielmehr von der Erkenntnis aus, daß vornehmlich die Geschichte des Volksschulwesens als ein Zeitorganismus anzusehen ist, der in seiner Entwicklung die Phasen der Kindheit, Reife, Mündigkeit und Eigenständigkeit durchläuft wie in der menschlichen Biographie, wo eine gleiche Phasengesetzlichkeit sich abzeichnet, von der das Bildungswesen "Maß und Ziel" erhält.

Im Zeitorganismus der Volksschule wie im Ablauf der menschlichen Entwicklung sind die wirksamen Elemente dynamischer und statischer Natur. Sie sind gestaltbildende Kräfte, die im harmonischen Zusammenwirken einen lebendigen Organismus schaffen.

In der Geschichte der Volksschule ist das dynamische Element vornehmlich wirksam in den geistigen Strömungen der Zeit, ausgelöst durch Persönlichkeiten oder Institutionen des geistigen Lebens (z. B. der Kirche und reformpädagogischer Bewegungen), die im Räume der Volksschule jeweils Lehrereinhalt und Bildungsziel weitgehend beeinflußt und bestimmt haben.

Das statische Element ist maßgeblich wirksam in dem ordnenden und regulierenden Prinzip der Schulgesetzgebung und der Regulative. Sie haben die Aufgabe, das Bildungswesen in das Sozialgefüge einer Zeit einzubauen. Aus dieser Sicht ist die Schule zugleich ein Politikum.

Überwiegt eines der Elemente, dann wird der Schulorganismus krank. Die Gefahr der Erstarrung ist gegeben, wenn das statische Prinzip dominiert bei einem stark reglementierten staatlichen Schulwesen. Tritt das dynamische Prinzip

zu stark in den Vordergrund, z. B. bei extremen Reformversuchen, vollkommener Entfächerung des Unterrichts u. a., erwächst die Gefahr der Formlosigkeit.

Wie im menschlichen Leben das Bild des Menschen durch das harmonische Zusammenwirken beider Kräfte gleichsam als Charakter in Erscheinung tritt, so bildet sich zu jeder Zeit der "Charakter" der Volksschule als Ergebnis eines ständigen Ausgleiches dieser beiden Grundelemente.

Diese etwas programmatischen Richtlinien zeigen die Methode der schulgeschichtlichen Forschung, die ich meinen Arbeiten zugrunde gelegt habe. Sie führt zugleich in zwei Richtungen und erhellt zeitgeschichtlich das im staatlichen Raum sich fortschreitend emanzipierende Schulwesen. Notwendig ist darum die Kenntnis der alten Schulakten. Sie sind die Ebene, wo sich Erlasse mit der Schulkwirklichkeit begegnen, alte Rechts- und Bildungsformen gegenüber neuen Einsichten in den Hintergrund der Geschichte treten. Sie geben ferner ein sehr zeitnahes und unmittelbares Bild der Männer, die von der Schulverwaltung oder der Schulpraxis an der Gestaltung des Bildungswesens tätig gewesen sind.

Nach der angeführten Forschungsmethode sind 10 Schulmonographien von z. T. sehr alten Kirchspiel- und Bauerschaftsschulen entstanden, ferner die Geschichte einer bedeutenden Reformschule des Grafen von der Reck auf Haus Overdyck bei Bochum, die 1791 gegründet wurde und großen Einfluß auf die preußische Schulreform nach 1806/07 genommen hat durch B. Ch. L. Natorp.

Über Natorp (1774-1842) ist eine besondere Arbeit entstanden, weil er nach den vorhandenen Unterlagen erstmalig den Lehrerstand durch eine ordentliche Seminarbildung und allgemeine Fortbildung gehoben hat. Die Ausgangspunkte lagen im ehemals märkischen bzw. Bochumer Raum, weil er dort von 1804 bis 1809 als erster Schulkommissarius tätig war.

Auf den jährlichen Arbeitstagen des Forschungskreises stand jeweils im Mittelpunkt ein Referat über die Schulgeschichte eines bestimmten Stadt- oder Landkreises. Daneben wurden Vorträge gehalten über fachlich-methodische Fragen von berufener Seite für die Weiterbildung der Teilnehmer. So sind im Laufe der vier Jahre Forschungsergebnisse der Freunde aus dem Siegerlande, dem kurkölnischen Raum, aus Dortmund, Unna und dem Rheinlande vorgetragen worden.

Der Forschungskreis für heimatliche Schulgeschichte hat sich die Aufgabe gestellt, die Tradition der Volksschule und des Lehrerstandes zu pflegen, Erkenntnisse zu gewinnen über die fortschreitende Entwicklung zur Eigenständigkeit des Schulwesens. Wie selten in einem Berufsstand und einer Institution haben unsere Vorfahren ein reiches Quellenmaterial durch Jahrhunderte aufbewahrt. Die Stiftungsbriefe, Fundations- und Vokationsurkunden geben Einblicke in die Rechts- und Ausbildungsverhältnisse des Lehrerstandes, die inneren und äußeren Schulverhältnisse.

Der Forschungskreis erhofft durch seine Arbeit, die jeweils örtlich betrieben werden soll, die Aufhellung der vielfältigen Quellen im Zeitenstrom des Volksschulwesens.

Die bisherigen Ergebnisse haben gezeigt, daß besonders im westfälischen Bereich das Volksschulleben nach seinem Wesensgehalt aus verschiedenen Quellen gespeist worden ist. Die Quellen der pädagogischen Erneuerung an der Wende des 18. Jahrhunderts lagen vornehmlich im Räume Münster (Overberg), Arnberg (Sauer) und Bochum (Wilberg und Natorp).

Es wäre wünschenswert, wenn die Arbeit des Arnberger Bezirkes Nachahmung fände in weiteren Bezirken des Landes. Die Erfahrung lehrt, daß besonders in der Lehrerschaft Talente für derartige Forschungen ausreichend vorhanden sind. Diese Aufgabe sollte grundsätzlich als berufsständische Aufgabe aus eigener Initiative in Form der Selbstverwaltung, wie am Beispiel Arnberg, von der Lehrerschaft übernommen werden. Sie kann nicht von der Kultusbehörde angeordnet werden, sollte aber Förderung erfahren durch finanzielle Unterstützung und Entgegenkommen der Stadt- und Landesarchive. Der Beauftragte für die Schulgeschichte eines örtlichen Kreises müßte für diese Aufgabe legitimiert sein, damit er für die Durchführung seiner Arbeit, die dann im öffentlichen Interesse geschieht, weitgehende Unterstützung bei der Archivleitung erfährt.

Es hat sich in jeder Beziehung als förderlich erwiesen, wenn der Forschungskreis geleitet wird von einem wirklich interessierten Schulrat des Regierungsbezirkes. Er muß mit seiner ganzen Person dahinter stehen und kann die Aufgabe nicht delegieren.

Es war meine Absicht, sehr geehrter Herr Minister, Sie durch meinen Bericht über die Absichten und den augenblicklichen Stand der Arbeit des Forschungskreises zu informieren. Wenn es Ihre Zeit erlaubt, stehe ich Ihnen gerne zur persönlichen Rücksprache zu Verfügung.

Mit vorzüglicher Hochachtung

Ihr sehr ergebener

W. Rüter

3. Wilhelm Rüter, Denkschrift zur Förderung der schulgeschichtlichen Forschung im Lande Nordrhein-Westfalen vom 5.5.1965

Mit Anlage: Richtlinien für die schulgeschichtliche Forschung in Nordrhein-Westfalen

An den
Kultusminister des Landes
Nordrhein-Westfalen
4 Düsseldorf
d. d. Regierungspräsidenten
- Schulabteilung -
577 Arnsberg

Betr.: Vorschlag zur Förderung der schulgeschichtlichen Forschung im Lande Nordrhein-Westfalen

Seit 1955 besteht im Regierungsbezirk Arnsberg der "Forschungskreis für heimatliche Schulgeschichte". Die Initiative zur Gründung eines solchen Kreises wurde s. Zt. an Regierungsdirektor Ernst Müller herangetragen, der dann bereitwillig zu diesem Vorhaben seine Unterstützung und finanzielle Hilfe anbot

Dem Kreis gehören aus allen Schulaufsichtsbezirken heimatgeschichtlich interessierte Lehrer an, die sich die Aufgabe gestellt haben, die Geschichte des Schulwesens in ihrem Schulamtsbereich archivalisch zu erforschen. Die Kenntnis der Heimatgeschichte sollte deshalb Voraussetzung und Grundlage der Forschung sein, weil das Schulwesen in seinen Anfängen, in der genossenschaftsrechtlichen Form der Selbstverwaltung weitgehend bis zum Beginn des 19. Jahrhunderts aus seinem unmittelbaren Lebensbereich bestimmt worden ist. Die ersten Schulverordnungen und Regulative der preußischen Könige im 18. Jahrhundert hatten den Charakter eines gesetzlichen Postulats und darum geringe Exekutivgewalt. Die örtlichen Stadt-, Kreis- und Kirchenarchive sowie die Zentralarchive des Landes bieten für die Forschung ein reiches Quellenmaterial, das bisher zu diesem Zweck z. T. nur wenig ausgeschöpft worden ist.

Bisher konnten sieben Jahrestagungen durchgeführt werden. In den Hauptreferaten wurden Fragen der Forschungstechnik, der Einführung zu dem Quellenmaterial sowie Fragen der Zuordnung der einzelnen Schulen in den früheren Jahrhunderten zur unteren und höheren Schulaufsicht behandelt. Ferner wurde den aktiven Mitgliedern Gelegenheit gegeben, über eigene Forschungsergebnisse zu berichten, die anhand der örtlichen Quellen erarbeitet waren.

Es stellte sich aber bald heraus, daß Mittel und Zeit nicht ausreichten, eine gewissenhafte Quellenforschung auf breiter Grundlage durchzuführen. In einzelnen Fällen war es damals noch möglich, Mittel zum Besuch des Staatsarchivs Münster bereitzustellen, damit ein örtliches Forschungsvorhaben zu Ende geführt werden konnte. Ferner erfordert die Quellenforschung Ausdauer und Einfühlungsvermögen in die Zeitumstände, die heute noch selten aufgebracht werden können, wenn der volle Einsatz im Beruf gefordert wird.

Welche Anforderungen hinsichtlich des Umfanges und der Zeit bei einer örtlich gebundenen Forschung an den Bearbeiter gestellt werden, mag an dem Beispiel des Schulamtsbereiches Bochum kurz dargestellt werden:

Die Gründung der Mutterschulen, 10 Kirchspiel-, 5 Patronats- und Bauerschafftsschulen, ist im 17. und 18. Jahrhundert erfolgt. Das Quellenmaterial war in den örtlichen Kirchen-, Synodal-, Stadt- und Adelsarchiven sowie in den auswärtigen Landeskirchen- und Staatsarchiven aufzusuchen. Der Aktenbestand über die alten Gründungs- und späteren Nachfolgeschulen umfaßt mehrere hundert Bände. Ferner muß eine umfangreiche Hilfsliteratur bearbeitet werden. Das Vorhaben einer solchen Forschung erfordert für einen Schulamtsbereich mit rund 100 Schulen bei intensiver Beschäftigung im "Nebenamt" 15 Jahre.

Wenn Ausdauer, verbunden mit einem persönlichen Interesse, zu dem gewünschten Ergebnis geführt haben, erhebt sich die berechtigte Frage nach dem Endzweck einer solch mühevollen Forschungsarbeit. Bei dem heutigen vordergründigen Interesse der Öffentlichkeit (die Schulöffentlichkeit mit einbezogen) war es nur in einzelnen Fällen möglich, Teilergebnisse in Heimatzeitschriften zu veröffentlichen. Es lag dazu auch nicht in der Absicht, Teile aus einer Gesamtarbeit anzubieten. Das alles hat wenig ermutigend auf die Mitglieder des Forschungskreises gewirkt und dazu beigetragen, daß die Arbeit zu einem Stillstand gekommen ist.

Die Erfahrungen, die mit der bisherigen Arbeit des Forschungskreises gemacht worden sind, sollten aber nutzbar gemacht werden, weil in der Sache ein echtes Anliegen des Lehferstandes vorliegt. Das Vorhaben müßte in einem größeren Zusammenhang gesehen und evtl. gestellt werden, wenn es weiterhin erfolgversprechend sein soll. Dazu mögen folgende Überlegungen Vorschläge dienen:

Die Staatsarchive, Stadt-, Kirchen- und Adelsarchive des Landes Nordrhein-Westfalen verfügen über einen reichen Bestand an schulgeschichtlichem Quellenmaterial. Es gibt Aufschluß über die Entwicklung des Volksschulwesens in einem Zeitraum bis zu 400 Jahren aus dem Ordnungsbereich der Kirche in den Hoheitsbereich des Staates. Dabei wird erkennbar, daß besonders in diesem Lande das Schulwesen durch die frühzeitige industrielle und kommerzielle Entwicklung wesentliche Impulse zu einer zeitgemäßen Reform erhalten hat.

So entstand z. B. am Ende des 18. Jahrhunderts eine Reformschule nach der Rochowschen Methode durch Philipp von der Reck und seinen Lehrer Wilberg

auf dem Gute Overdyk, die von der Gesellschaft der Freunde der Lehrer und Kinder getragen wurde. Sie förderte ideell und finanziell die Lehrerausbildung und -fortbildung in der Grafschaft Mark. Fast gleichzeitig setzten die Reformversuche im Raum Münster durch Overberg und im kurkölnischen Sauerlande durch Sauer ein. Ein weiteres Beispiel für die westfälische Schulreform ist die Tätigkeit von B. C. L. Natorp (1774-1846) als Schulkommissar und später als Konsistorialrat beim Oberpräsidium in Münster. Die Einrichtung einer staatlich gelenkten Schulaufsicht ist schon 1804, vor der Stein-Hardenbergschen Verwaltungsreform, wirksam durchgeführt worden und hat die schulische Entwicklung entscheidend beeinflusst. Die ersten Schuldezernenten der 1816 gegründeten Bezirksregierung Arnsberg sind aus dem Kreis der Schulkommissare von 1804 berufen worden.

Der kurze schulgeschichtliche Hinweis bezieht sich nicht nur auf die Vergangenheit des Landes; er mag vielmehr andeuten, welch eine Potenz an dynamischem und statischem Vermögen im Schulleben seit dem Beginn des 19. Jahrhunderts wirksam geworden ist und den Charakter des heutigen Schulwesens maßgeblich beeinflusst haben. Als der Forschungsbereich seine Arbeit 1955 begann, wurde sein Vorhaben von dem damaligen Kultusminister Schütz, der durch eine Pressenotiz Kenntnis erhalten hatte, in einem persönlichen Schreiben freudig begrüßt und Unterstützung zugesagt.

Es sei deshalb und aufgrund der bisherigen Erfahrungen die Frage erlaubt, ob es das Kultusministerium als seine Aufgabe ansieht, mit seinen Mitteln und Möglichkeiten eine schulhistorische Bestandsaufnahme in seinem Lande durchzuführen. Der Zeitpunkt erscheint gerechtfertigt aus der augenblicklichen Situation der Volksschule, die hinsichtlich ihrer historisch überlieferten Organisationsform in naher Zukunft einen grundlegenden Wandel erfahren wird. Eine weitere Begründung ist in der historischen Bedingtheit des Volksschulwesens zu sehen infolge seiner engen Verflechtung mit dem gesellschaftlichen und geistigen Leben.

Bei der hier in Vorschlag gebrachten gelenkten schulgeschichtlichen Forschung geht es darum, die Mittelstellung des Schulwesens zwischen dem Geistesleben einerseits und dem Rechtsleben andererseits zu erkennen. Es sollte anhand des Quellenmaterials deutlich gemacht werden, wie die aus dem geistigen Raum geschichtlich wirksamen pädagogischen Impulse jeweils ihren legislativen Niederschlag gefunden haben in der Schulgesetzgebung und dadurch zugleich die zeitgemäße Einordnung des Schulwesens in das Sozialgefüge vollzogen wurde.

Der erste Schritt zu einer historischen Bestandsaufnahme müßte vom Kultusministerium dergestalt durchgeführt werden, daß ein Handbuch der Quellenforschung für das Volksschulwesen geschaffen wird. Mit der Arbeit sollten zwei Archivräte von den Staatsarchiven Düsseldorf und Münster für die Bereiche Westfalen und Münster verantwortlich beauftragt werden. Ein Kreis von geeigneten Damen und Herren könnte beratend zur Seite stehen. Für den Bereich

Westfalen wird Herr Archivrat Dr. Richterling, Münster, in Vorschlag gebracht, der den Forschungskreis Arnsberg beraten und wiederholt auf Tagungen gesprochen hat.

Das Handbuch sollte nach Städten und Kreisen geordnet und alle, das Schulwesen betreffende Aktenbestände der Staatsarchive, Stadt- und Kreisarchive, der Kirchen-, Synodal-, Landeskirchen- und Erzbischöflichen Archive sowie der Adelsarchive enthalten. Ein solches Handbuch würde für die schulgeschichtliche Forschung eine merkliche Hilfe bedeuten und den Weg zu den Quellen erleichtern. Es müßte zur Verteilung gelangen an alle beteiligten Archive, Pädagogischen Hochschulen und Schulaufsichtskreise.

Für den zweiten Schritt, die Durchführung der Forschungsvorhaben betreffend, wird die Pädagogische Hochschule als "Stätte der Forschung" in Vorschlag gebracht. Ihre regionale Verteilung über das Land gibt die Gewähr für den Bezug zum Lebensbereich der Schule und zu ihrer landschaftlich und historisch bedingten Eigenart. Der Bezug ist ferner gegeben zu den Einzugsgebieten der Studenten.

Unter den Lehrenden im Fachbereich Geschichte werden sicher geeignete und interessierte Dozenten vorhanden sein, die gewillt sind, das historische Interesse der Studenten aus dem Ideenbereich der Pädagogik auf den Lebensbereich der Schule zu lenken. Aus der Vielzahl der Studenten wird sich der eine oder andere bereitfinden oder auch Neigung zeigen, ein schulhistorisches Thema für seine Abschlußarbeit zu übernehmen. Auch den Lehrern im Vorbereitungsdienst sollte die Möglichkeit gegeben werden, für die wissenschaftliche Arbeit zur 2. Lehrprüfung schulgeschichtliche Themen zu wählen. Wenn auch nicht der unmittelbare Bezug zur unterrichtlichen Arbeit gegeben ist, so entspricht ein solches Thema durchaus den Prüfungsanforderungen.

Die entstehenden Arbeiten können, wenn die Themen entsprechend gewählt und gewissenhaft erarbeitet worden sind, der Grundlagenforschung dienen. Zu dem Zweck müßten nach vorheriger Prüfung der allgemeinen Forschung durch zentrale Aufbewahrung (Pädagogische Zentralbücherei) und Publikation der Themen zugänglich gemacht werden. Es würde der Forschungsarbeit dienlich und förderlich sein, wenn dem Bearbeiter die fertige Arbeit, wenn sie auf Quellenforschung beruht und nach den gegebenen Richtlinien durchgeführt worden ist angemessen honoriert wird.

Den amtierenden und im Ruhestand befindlichen Lehrern sollte es in gleicher Weise möglich sein, sich je nach Interesse und Neigung an der gelenkten schulgeschichtlichen Forschung zu beteiligen, wenn sie sich den gestellten Bedingungen anpassen. Von wesentlicher Bedeutung für die schulgeschichtliche Forschung überhaupt wird die Beteiligung des Lehrerstandes sein, der durch seine Berufserfahrung und Kenntnis der Ortsgeschichte wertvolle Mitarbeit leisten kann und schon geleistet hat. Hier ergäbe sich auch der Ansatz, die bisherigen Er-

fahrungen des Forschungskreises einzusetzen bzw. die Beteiligten für die Mitarbeit zu gewinnen. Es versteht sich von selbst, daß es sich um eine freie Mitarbeit handelt und dem einzelnen überlassen bleiben muß, ob er die Ergebnisse seiner Arbeit nach eigenem Ermessen veröffentlicht oder der allgemeinen Forschung gegen Honorar zur Verfügung stellt.

Zu dem dritten Schritt hinsichtlich der Richtlinien zur schulgeschichtlichen Forschung werden folgende Vorschläge unterbreitet (siehe Anlage).

Abschließend bemerke ich, daß die unterbreiteten Vorschläge auf Erfahrungen beruhen, die in der Zusammenarbeit mit den Mitgliedern des Forschungskreises und auf Grund eigener Quellenforschung gemacht worden sind. Die Schritte zu einem gelenkten Forschungsvorhaben sollen zusammenfassend in ihren wesentlichen Vorschlägen noch einmal dargelegt werden:

1. Erstellung eines Handbuches für die schulgeschichtliche Quellenforschung. Bildung eines beratenden Kreises wie vorgeschlagen (siehe unten).
2. Standort der Forschung: die Pädagogischen Hochschulen des Landes. Forschungsauftrag als Abschlußarbeit an die
 - a) interessierten Studenten,
 - b) Lehrer z[ur] Abstellung] im VorbereitungsdiensL
3. Mitarbeit aktiver und pensionierter Lehrer.
4. Erstellung von Richtlinien für die Forschung durch den beratenden Kreis.

Wenn das Kultusministerium ein solches Forschungsvorhaben für förderlich erachtet, sollten die Vorschläge zuerst in einem kleinen Kreis von Sachverständigen (Archivaren, Pädagogen, vielleicht noch je einem Kirchengeschichtler und Juristen), da es sich um ein sehr komplexes Vorhaben handelt, erörtert werden. Für diesen Kreis bringe ich nachstehende Herren in Vorschlag, die mir von der Sache her bekannt sind:

Pfarrer Werbeck, Bochum-Laer, Am Palmenberge

Archivrat Dr. Richtering, Münster, Staatsarchiv

Prof. i. R. Perlik, Pädagogische Hochschule Dortmund

Lehrer Heinz Otto Müller, Wuppertal-Elberfeld, Selmaweg 3

Zu einer persönlichen Rücksprache in der vorstehend dargelegten Angelegenheit stehe ich gerne zur Verfügung.

Mit vorzüglicher Hochachtung
W. Rüter

Anlage zur Denkschrift vom 5. Mai 1965**Richtlinien für die schulgeschichtliche Forschung in Nordrhein-Westfalen**

Das heutige Schulwesen in seiner festgefügt und zentralistisch gelenkten Ordnung hat sich aus kleinen Anfängen, aufs engste verbunden mit der Sitte und Ordnung des jeweiligen Gemeinwesens, entwickelt. Eingebettet in den Bereich des kirchlichen bäuerlichen Lebens wurden Lehrinhalte, Rechtsverhältnisse bei der Anstellung des Lehrers und die wirtschaftlichen Grundlagen des Schulwesens weitgehend von der Überlieferung bestimmt. Es hatte seinen gesicherten und unverrückbaren Standort im dörflichen und städtischen Gemeinwesen. Die Gründung und Unterhaltung des Schulwesens, wenn nicht eine Patronatsstiftung vorlag, war den Hausvätern ein "gottgefälliges Werk" und nicht weniger verbindlich als ein Schulfinanz- und Unterhaltungsgesetz. Es ist eine irrtümliche Auffassung, anzunehmen, daß sich das Schulwesen aus primitiven Verhältnissen entwickelt hat. Es war nicht weniger "primitiv" als die sozialen Verhältnisse überhaupt. Es erhielt seine Prägung und Eigenart durch die jeweilige Schulgemeinde.

Erkennbar ist aber schon früh eine Eigengesetzlichkeit in der Entwicklung des Schulwesens aus dem Ordnungsbereich der Kirche in den sozialrechtlichen Hoheitsbereich des Staates. Der Übergang vollzieht sich am Ende des 18. Jahrhunderts, eingeleitet durch die Schulartikel im Allgemeinen Landrecht 1794, und wird endgültig durch die Stein-Hardenbergsche Verwaltungsreform von 1808-1812 (Errichtung der Schulvorstände) und durch die Gründung einer Zentralbehörde für das Schulwesen unter der Leitung von Wilhelm von Humboldt und seinen Räten Nicolovius und Süvern vollzogen. Die Auswirkung der neuen Schulgesetzgebung (mit wirksamer Exekutivgewalt im Vergleich zu der preußischen Schulgesetzgebung im 18. Jahrhundert, die den Charakter eines gesetzlichen Postulats hatte) nahmen im Lebensbereich der Schulgemeinde z. T. dramatische Formen an und stellten die Schulordnung auf eine neue zeitgemäße Grundlage. Die Schulakten aus der damaligen Zeit geben über diese Vorgänge ein aufschlußreiches Bild. Die erste Stufe der Emanzipation des Schulwesens aus der Ordnung der Kirche ist durch die Einrichtung der Schulgemeinden als Selbstverwaltungsorgan vollzogen worden. Die alte Küsterschule hatte nicht mehr die Kraft, die Schwelle zum beginnenden 19. Jahrhundert zu überschreiten.

Für die hier angestrebte schulgeschichtliche Forschung ist es wichtig, zu erkennen und nachzuweisen, daß wesentliche Anstöße zu der sogenannten preußischen Schulreform von Männern des rheinisch-westfälischen Raumes ausgegangen sind. Die Reformversuche Overbergs, Sauers und Natorps an der Wende zum 19. Jahrhundert sollen als Beispiel angeführt werden. Ferner die ersten

staatlichen Schulkommissare, die 1804 von der Kriegs- und Domänenkammer in Hamm auf Veranlassung des Ministers von Massow im Bereich der Grafschaft Mark eingesetzt worden sind und dem Schulwesen eine neue Zielsetzung gegeben haben. Aus dieser und der vorangehenden Zeit steht in den örtlichen und zentralen Archiven ein reiches Quellenmaterial zur Verfügung, ferner Quellenliteratur, die abschließend angeführt wird.

Der zweite Schritt zur Emanzipation des Schulwesens vollzog sich am Ende des 19. Jahrhunderts. Die seit 1808 bestehenden Schulsozietäten waren nicht in der Lage, die materielle Grundlage für ein gedeihliches Schulwesen in der aufkommenden industriellen Massengesellschaft zu sichern. Alle laufenden Kosten der Schulunterhaltung und das stete Defizit mußten bisher durch Umlage von den Hausvätern aufgebracht werden. Eine Erleichterung im Aufbringen der Schullasten trat erst ein durch den Erlaß vom 28. Juni 1881, wonach unbeschadet der Rechte der Schulsozietät das Defizit von der politischen Gemeinde übernommen werden konnte. In dem Erlaß war ausdrücklich vermerkt, daß die Auflösung der Schulsozietät und Überleitung ihres Vermögens in die öffentliche Hand in der Zuständigkeit der Urversammlung der Hausväter lag. Die örtlichen Schulakten tragen in ihren Etatabrechnungen jeweils den Vermerk: "Die Schule ist keine Veranstaltung der Kommune."

Erst im Volksschulunterhaltungsgesetz vom 28. Juli 1906 erfolgte eine zeitgemäße Regulierung der Schulbedürfnisse. Analog dem Schulzwang war nun die Unterhaltungspflicht des Staates bzw. der Gemeinden gesetzlich geregelt worden. An die Stelle der Sozietäten trat nun der Schulverband. Durch dieses Gesetz wurden die materiellen Grundlagen geschaffen für eine zeitgemäße Entwicklung des Volksschulwesens im 20. Jahrhundert. Dieser bedeutsame Schritt von der selbstverwalteten Schule zur reinen Staatschule spiegelt sich wider in den örtlichen Schulakten und sollte in die Forschung mit einbezogen werden.

Aus der vorstehend gerafften Darstellung über die Entwicklung des Schulwesens bieten sich für die ortsbezogenen und spezielle Forschung verschiedenartige Themen an. Einmal die Monographie einer Schule, Gründung und Entwicklung bis zur Gegenwart. Sie wird eingebettet sein müssen in die allgemeine Ortsschule und Adelsgeschichte bei einer ehemaligen Patronatsschule.

Am Beispiel mehrerer Schulen läßt sich ein Thema gestalten, das den Übergang von der reinen Kirchenschule zur Staatschule zum Gegenstand hat. Hierbei müssen die Rechtsverhältnisse, Ablösung der Zehnten und Überleitung des Vermögens in die öffentliche Hand, besonders beleuchtet werden.

Weitere Themen, die sich nur aus einer größeren Übersicht gewinnen lassen, bieten sich an, indem das Anstellungsverfahren in der Ordnung der Kirche und abgewandelt in der Rechtsordnung des Staates untersucht wird. Zu diesem Thema bieten die Orts-, Kirchen-, Adels- und Zentralarchive ein reiches Quellenmaterial

in den vorliegenden Wahlprotokollen, Benrftungsscheinen und Konflrnrationspapenten (= landesherrliche Festigung der Vertrge).

Ein breiter Themenkreis bietet sich femer an durch eine Untersuchung der wirtschaftlichen Verhltnisse, Stiftungen, Zehnten, Umgnge, Schulgeld und Einknfte verschiedener Art. Die Ablsung der Naturalverpflichtungen und Schulgelder sowie der bergang zur reinen Geldleistung und dem spteren Gehalt aus der Landesschulkasse sind urkundlich nachweisbar.

Hinsichtlich der inneren Verhltnisse des Schulwesens, der Ausbildung, Fortbildung und Prfung der Lehrer liegen Berichte aus zwei Jahrhunderten vor, die ein reiches Material fr die Auswertung bieten.

In Spezialarbeiten kann der Versuch unternommen werden, das Leben bedeutender Schulmanner die Stiftung einer Reformschule, die Grndung eines Vereins zur Frderung des Schulwesens darzustellen. Femer lassen sich die Auswirkungen der Schulgesetzgebung auf den Lebensbereich der Schule und des Menschen untersuchen.

Der hier vorgeschlagene Weg der Grundlagenforschung erschlieft viele Zusammenhnge und Einzelheiten aus dem schulischen Bereich, die bisher unbekannt geblieben sind. Sie ist in ihren mannigfaltigen Bezgen eine Bereicherung nicht nur der Ortsgeschichte, sondern der Geschichte der Pdagogik berhaupt. Die Quellenforschung ist zeitraubend und mhsam, doch befriedigt sie zutiefst in der Erkenntnis, da die Fundamente des heutigen Schulbaues weit in die Vergangenheit zurckreichen.

W. Rüter

Die "heimatliche Schulgeschichte" als Programmpunkt der westdeutschen evangelischen Lehrerbewegung im 19. Jahrhundert

Der am 27. Dezember 1848 in Duisburg gegründete Evangelische Lehrerverein für Rheinland und Westfalen (seit 1864: Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde)¹ berief sich von Anfang an auf die in einigen Gebieten des Niederrheins, des Bergischen Landes und Westfalens tradierte Schulgemeindeverfassung, die Schulvorständen ein Mitspracherecht in den Schulen und bei der Berufung neuer Lehrer einräumte². Um den Mitgliedern den historischen Weg dieser Schulsozialitäten immer neu bewußt zu machen, wurden in Vorträgen zumeist bei Jahresversammlungen mehrfach Themen angesprochen, die geschichtliche Rückblicke erlaubten. Vor allem aber hat die von Friedrich Wilhelm Dörpfeld 1857 mitbegründete und bis 1893 redigierte Vereinszeitschrift, das "Evangelische Schulblatt", schulgeschichtliche Themen behandelt³.

Schon im programmatischen Vorwort der ersten, im Juli 1857 erschienenen Nummer kündigte Dörpfeld als Inhalt der Zeitschrift an:

5. Beiträge zur Geschichte des Elementarschulwesens - zunächst in den heimatischen Provinzen.
6. Lebensbilder aus der Geschichte des Unterrichts und der Erziehung überhaupt⁴.

Der erste größere Beitrag dieser Art fand sich noch am Ende desselben Jahrgangs in Gestalt der dort abgedruckten "Rede zur Feier des 300jährigen Gedächtnisses der Reformation in den ehemaligen pfälzischen Landen", gehalten von einem der Mitherausgeber, dem Koblenzer Provinzialschulrat Dietrich Wilhelm Landfermann. Die Rolle der Reformation für das Volksschulwesen wurde darin hervorgehoben. Der Herausgeber folgte im nächsten Jahr mit einem "Lebensbild aus dem bergischen Lehrerstand", das den Lebensweg des Lehrers Karl Hindrichs (1822-1857) schildert. Landfermann wird auch als Verfasser der "Beiträge eines

1 Klaus Goebel, *Der Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde (1848-1918) und Dörpfelds Evangelisches Schulblatt (1857-1916)*. In: Manfred Heinemann (Hrsg.), *Der Lehrer und seine Organisation*. Stuttgart 1977. Darin und bei Klaus Goebel, *Bibliographie Friedrich Wilhelm Dörpfeld, Wuppertal 1975, weitere Literatur*.

2 Willy Potthoff, *Die Idee der Schulgemeinde*. Heidelberg 1971.

3 *Evangelisches Schulblatt* (anfangs mit dem Zusatz: für Rheinland und Westfalen) Gütersloh, später Langensalza, zuletzt Elberfeld-Sonnborn 1 (1857)59 (1915/16).

4 Ebd., 1(1857), S. 7.

Emeritierten" angegeben, der 1858 feststellte, daß die Geschichte des Schulwesens, "zumal der unscheinbaren Volksschule", noch im Dunkel liege⁵. Im Rheinland und in Westfalen z.B. sei die Volksschulgeschichte noch so gut wie gar nicht aufgeklärt. "Werden sich die Leute nicht finden, die aus der Tradition, aus Kirchenarchiven, aus verschollenen Druckschriften die Einzelheiten heraussuchen und die Bausteine zusammentragen [...]? Könnten die Konferenzen nicht unbeschadet ihrer sonstigen Zwecke auch die Sammelplätze solcher Einzelheiten sein, bis sie zu einem Gesamtbilde sich verarbeiten ließen?"⁶

Den erstmals ausführlichen Äußerungen, die ein nicht näher genannter Autor S. in H. über das bergische Schulwesen seit dem Ende des 18. Jahrhunderts machte⁷, fügte Dörpfeld seitens der Redaktion ein Schlußwort an, das den Umfang jenes Aufsatzes erreichte, einleitend die "Beiträge eines Emeritierten" ausgiebig zitierte, Ziele zur Erforschung der Schulgeschichte formulierte und im übrigen dazu aufrief, sich historische Kenntnisse über die Schule anzueignen. "Wo in aller Welt", fragte Dörpfeld, "wird den angehenden Lehrern gesagt, daß auch die Geschichte des Schulwesens zu wissen ihnen nützlich und dienlich sei? Wo gibt es ein Seminar, auf dessen Lektionsplan auch die Rubrik 'Geschichte und Verfassung des heimatlichen Schulwesens' zu finden wäre?" Einem preußischen Seminaristen seien Kenntnisse aus der altbrandenburgischen Staatsgeschichte sicher zu gönnen, dienlicher sei ihm jedoch, zu wissen, auf welchem historischen Wege "das ihm am nächsten hegende heimatliche Schulwesen" zu seiner heutigen Ordnung und Beschaffenheit gekommen sei⁸.

Die 1863 in Buchform⁹ zusammengefaßten "Beiträge zur Theorie des Schulwesens" gaben dem Autor Dörpfeld Veranlassung, das bestehende Schulwesen zu kritisieren und ein eigenes Modell zu entwickeln - beides unverkennbar unter Berücksichtigung der aus der westdeutschen evangelischen Schulgeschichte gewonnenen Kenntnisse und Urteile. Zwar könne er nicht ausführlich auf die "glücklichen historischen Konjunkturen" der niederrheinischen Schulgeschichte eingehen, komme jedoch nicht umhin, die freie reformierte und lutherische Kirchenverfassung während der katholischen Oberherrschaft als eine entscheidende geschichtliche Basis anzuführen. Das erste fördernde Eingreifen des Staates sei in

5 Ebd., 2 (1858), S. 77. Dörpfeld bezeichnete diesen Autor an anderer Stelle (ebd. 3, 1859, S.191) als "glücklicherweise recht amtstätig" und nannte in einer Randbemerkung (Die freie Schulgemeinde, 1898, S.39) auch seinen Namen: D. W. Landfermann.

6 Evangelisches Schulblatt 2 (1858), S.78.

7 Mitteilungen über die Entwicklung des bergischen Schulwesens seit den letzten Decennien des vorigen Jahrhunderts. In: ebd. 3 (1859).

8 Ebd., S. 195.

9 F. W. Dörpfeld. Die freie Schulgemeinde und ihre Anstalten auf dem Boden der freien Kirche im freien Staate. Beiträge zur Theorie des Schulwesens. Gütersloh 1863.

die "jugendkräftige Zeit der Freiheitskriege und in die Hände eines Mannes" gefallen, des Gouverneurs Justus Gruner, "der solcher Zeit und solchen Werks würdig war"¹⁰.

Auch bei nachfolgenden Auseinandersetzungen um Schulgesetzentwürfe im preußischen Haus der Abgeordneten bot die Schulgeschichte der evangelischen Lehrerbewegung immer wieder Argumentationshilfen. Anlässlich der Diskussion des Unterrichtsentwurfes, den Kultusminister Graf von Zedhtz-Trützschler 1892 im Landtag eingebracht hatte, hielt Dörpfeld der Kölnischen Zeitung vor, die Schulgemeinden bestünden am Niederrhein, in Ostfriesland und in andern Landschaften fast schon seit der Reformationszeit¹¹.

Zuvor hatte er noch einmal begonnen, in einer größeren Schrift diese Überlieferung breiteren Kreisen zu vermitteln. In dem in seinem Todesjahr 1893 erschienenen, den "Schulvorstehern und Schulfreunden in Berg, Jülich, Kleve und Mark gewidmeten Buch "Das Fundamentstück"¹² lautete das erste Kapitel darum "Die heimatliche Schulgeschichte".

Sein enger Mitarbeiter und Nachfolger in der Redaktion war der Rheydter Seminarlehrer Adolph Hollenberg; ihn hatte Dörpfeld mehrfach ermuntert, sich mit der Schulgeschichte zu befassen. 1860 lobte er eine (nicht erhaltene) Festrede, in der Hollenberg sich offensichtlich mit der Schulvergangenheit befaßt hatte und schrieb: "Es war mir sehr lieb, daß endlich einmal ein Seminar sich findet hier am Niederrhein, wo man den Bück der jungen Leute auch auf die heimische Schulgeschichte lenkt Das wäre längst nötig gewesen. Unsere niederrheinische Schulgeschichte ist auch ein notwendiges Hilfs- und Stützmittel für die Lehre von der Schulverfassung. Die rechte Theorie der Schulverfassung würde sich leichter und erfolgreicher Bahn gebrochen haben, wenn ihr eine Geschichte des heimatlichen Schulwesens - ausführlich, gründlich und praktisch" - zur Verfügung gestanden hätte. Mehrere Lehrerbiographien hätten dazu früher bereits beachtliche Anläufe gemacht¹³. Dörpfeld empfahl Hollenberg die Abfassung. Letzterer verfaßte zwar mehrfach schulgeschichtliche Abhandlungen im Schulblatt¹⁴, doch die einzige größere Arbeit wurde dann Dörpfelds bereits genanntes "Fundamentstück".

Es paßt in dieses Bild, daß das Evangelische Schulblatt auch die Tätigkeit der Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte bekanntmachte. Anlässlich der erstmalig erfolgten Unterstützung der Gesellschaft aus Reichsmit-

10 Ebd., S. 39.

11 Brief an Wilhelm und Anne Dörpfeld in Athen vom 29. Februar 1892. In: Klaus Goebel, Dein dankbarer und getreuer F. W. Dörpfeld. Wuppertal 1976, S. 599.

12 F.W. Dörpfeld, Das Fundamentstück einer gerechten, gesunden, freien und friedlichen Schulverfassung. Hilchenbach 1893.

13 Brief an Adolph Hollenberg. In: wie Anm. 11, S. 368 ff.

14 Ebd., S. 369 f.

teln hob ein nicht gezeichneter Korrespondentenbericht den Wert der dort geleisteten Arbeit für die Geschichte der Pädagogik wie für die Kulturgeschichte hervor. Es sei darum die Pflicht des deutschen Volkes, ja, eine der ganzen Nation würdige Gesamtaufgabe, "dieses bisher allein auf den Schultern der Gesellschaft und eines einzelnen hochverdienten Mannes (Anm.: Carl Kehrbach) lastende Unternehmen von Reichs wegen zu unterstützen und sicherzustellen"¹⁵.

So wurzelten die Vorstellungen des rheinisch - westfälischen evangelischen Lehrervereins im historischen Erscheinungsbild der auf der Basis einer einheitlichen Erziehungsidee selbstverwalteten Gemeindeschule, deren geschichtliche Entwicklung immer wieder neu publizistische Vertretung fand. Dies geschah noch einmal wirksam nach dem ersten Weltkrieg durch die evangelische Schulgemeindebewegung¹⁶ und ihr schulgeschichtlichen Themen nicht abgeneigtem Presseorgan.

Ob die Lehrer selbst die schulgeschichtlichen Informationen so annahmen, wie sie gemeint waren, als Argumentationshilfen beispielsweise, wäre näher zu untersuchen. Dörpfeld selbst bezweifelte es schon in seinem genannten Nachwort zum Beitrag des Autors S.. Der Mangel einer gründlichen, genauen Volksschulgeschichte würde unter den Lehrern selbst wenig schmerzlich empfunden¹⁸. Doch er wolle nicht ungerecht sein, denn "wie sollen sie glauben, davon sie nichts gehört haben?"¹⁹

15 Die Gesellschaft für deutsche Erziehungs- und Schulgeschichte vor dem Reichstag. Li: Evangelisches Schulblatt 43 (1899), S. 238.

16 Programmatisch ist der Titel einer Schrift von Emil Hindrichs: Friedrich Wilhelm Dörpfeld, der geistige Vater unserer evangelischen Schulgemeinden, in seinem Leben und Wirken. Sie erschien Bannern 1926 im "Schriftenverlag des Verbandes Evangelischer Schulgemeinden und Schulvereine e.V.". Eine gründliche historische Aufarbeitung der Schulkämpfe der zwanziger Jahre, ihrer schulpolitischen und historischen Motive steht noch aus.

17 Gemeint ist der "Evangelische Schulfreund".

18 Mitteilug, wie Anm. 7, S.192.

19 Ebd., S. 195.

Nachweis der Erstveröffentlichungen

Reformation und Frühe Neuzeit

- Luther als Reformator der Schule. Seine Schrift "An die Ratsherren..." und Äußerungen des Reformators zu Schule und Erziehung. In: Klaus Goebel (Hg.): Luther in der Schule. Beiträge zur Erziehungs- und Schulgeschichte, Pädagogik und Theologie. Bochum 1985, S. 7- 26.
- Gottschalk Muhlinghaus. Schulmeister in Beyenburg und Lemgo. Mit zwei unveröffentlichten Briefen von 1598. In: Beiträge zur Heimatkunde der Stadt Schwelm und ihrer Umgebung. Neue Folge 20, Schwelm 1970, S. 71-79
- Bauern und Bleicher kämpfen um ihre Schule. Die Anfänge der Heckinghauser Schule 1670 bis 1734 nach den Quellen. In: Unsere bergische Heimat 9 (1960), Nr. 10.
- Die Schulreform im 18. Jahrhundert in Münster, Kurköln und Westfalen. In: Peter Berghaus u.a. (Hg.): Köln - Westfalen 1180-1980, Ausstellungskatalog, Bd. 1: Beiträge. Münster i. W. 1980, S. 384-388.

Biographisches

- Erziehen und Unterrichten war von jeher meine Leidenschaft. Über Autobiographien von Lehrern. In: Hans Georg Kirchhoff (Hg.): Der Lehrer in Bild und Zerrbild. 200 Jahre Lehrerausbildung Wesel - Soest - Dortmund 1784 - 1984. Bochum 1986, S. 72-97.
- Peter Nikolaus Caspar Egen (1793-1849). In: Rheinische Lebensbilder 10, Köln 1985, S. 81-102.
- Adolph Diesterweg und das Lehrerseminar in Moers. Ein Kapitel rheinischer Lehrerbildung und Pädagogik. In: Gymnasium Adolfinum. Schola Meursensis 1582-1982, Moers 1982, S. 45-49.
- Schulverhältnisse am Niederrhein und im Bergischen Land 1827. Ein Visitationsbericht des Semmardirektors Adolph Diesterweg. In: Klaus Goebel/Johannes Hoffmann/Klaus Lampe/Dieter Tiemann (Hg.), "Am Gespräch des menschlichen Geistes über die Jahrhunderte teilzuhaben Festschrift für Hans Georg Kirchhoff. Bochum 1990, S. 269-274.
- Adolph Diesterweg und das Bergische Land. In: Romerike Berge 40 (1990), Heft 2, S. 5-9.

Diesterwegs Nachfolger in Moers. Die politische Vorgeschichte der Berufung Franz Ludwig Zahns zum Seminardirektor 1832. In: Rheinische Vierteljahresblätter 36 (1972), S. 229-244.

Franz Ludwig Zahn (1798-1890). In: Rheinische Lebensbilder 7, Köln 1977, S. 133-150.

Friedrich Wilhelm Dörfeld (1824-1893). In: Rheinische Lebensbilder 6, Köln 1975, S. 149-168.

"Genie der Liebe": Zum Erziehen ist auch Wärme nötig. Friedrich Wilhelm Dörfeld starb vor 100 Jahren. In: Rheinisch-Bergischer Kalender 63. Jg., Bergisch Gladbach 1993, S. 117-121.

Ernst Wilmanns (1882-1960). In: Rheinische Lebensbilder 11, Köln 1987, S. 317-341.

Alltag in Schule und Erziehung

Kinderverwahrlosung und Jugendkriminalität in den Jahren früher Industrialisierung. Dargestellt an Beispielen aus den märkischen Orten Schwelm und Langerfeld 1826 bis 1847 anhand von Akten aus dem Deutschen Zentralarchiv Merseburg. In: Der Märker 21 (1972), S. 5-7.

Die Schulen im Lenne-Ruhr-Dreieck 1869. Eine Visitationsreise des Soester Seminardirektors Hasse. In: Der Märker 21 (1972), S. 35-40 [mit G. de Gruisboume und W. Krämer].

Der Kaiser ist ein lieber Mann und wohnt in Berlin. Auf den Spuren politischen Wandels im Unterricht der Volksschule Echoer Straße. In: 100 Jahre Schule Echoer Straße in Wuppertal-Ronsdorf, herausgegeben anlässlich des Jubiläums am 8. Oktober 1988, Wuppertal 1988, S. 22-28.

Meister Hämmerlein, des Kaisers Familie und die Untertanenerziehung. In: 125 Jahre Schule Friedhofstraße Wuppertal-Barmen 1856-1981, Wuppertal 1981, S. 7-12.

Schule im Griff der Politik

Die Schule spiegelt Gesellschaft und Welt. Aspekte der Schulgeschichte in den letzten 200 Jahren. In: 200 Jahre Marper Schule 1789-1989, Wuppertal 1989, S. 5-7.

Kirche und Staat im Rheinland zwischen Revolution 1848/49 und 1. Weltkrieg. Eine Problemskizze. In: Heiner Faulenbach (Hg.), Standfester Glaube. Festschrift für J. F. Gerhard Goeters, Köln 1991, S. 333-340.

Die Stiehlschen Regulative. Unter verändertem Titel (Die Normierung des Schulwesens durch die Stiehlschen Regulative in: J. F. Gerhard Goeters/Joachim Rogge (Hg.), Die Geschichte der Evangelischen Kirche der Union. Ein Handbuch. Bd. II: Joachim Rogge/Gerhard Ruhbach (Hg.), Die Verselbständigung der Kirche unter dem königlichen Summepiskopat (1850-1918). Leipzig 1994, S. 70-78.

Friedrich Wilhelm Dörpfeld und die Konferenz zur Vorbereitung der Allgemeinen Bestimmungen im Juni 1872. In: Pädagogische Rundschau 27 (1973), S. 278-296.

Schulaufsichtsgesetz und Allgemeine Bestimmungen von 1872. Veröffentlicht unter dem Titel: Eine Zäsur in der preußischen Schulpolitik. In: Hermann de Buhr/Heinrich Küppers/Volkmar Wittmütz (Hg.), "Die Bergischen, ein Volk von zugespitzter Reflexion". Region - Schule - Mentalität. Festschrift für Karl-Hermann Beeck. Wuppertal 1992, S. 210-224. Veröffentlichung in veränderter Fassung unter dem Titel: Das Schulaufsichtsgesetz und "Allgemeine Bestimmungen. In: J. F. Gerhard Goeters/Joachim Rogge (Hg.), Die Geschichte der Evangelischen Kirche der Union. Ein Handbuch. Bd. II: Joachim Rogge/Gerhard Ruhbach (Hg.), Die Verselbständigung der Kirche unter dem königlichen Summepiskopat (1850-1918). Leipzig 1994, S. 216-224.

Die Auseinandersetzungen um die konfessionelle Schule und das preußische Volksschulunterhaltungsgesetz von 1906. In: J. F. Gerhard Goeters/Joachim Rogge (Hg.), Die Geschichte der Evangelischen Kirche der Union. Ein Handbuch. Bd. II: Joachim Rogge/Gerhard Ruhbach (Hg.), Die Verselbständigung der Kirche unter dem königlichen Summepiskopat (1850-1918).

Ein Führer, ein Volk, eine Schule. Die Volksschule in Wuppertal 1933-1945. In: Klaus Goebel (Hg.), Über allem die Partei. Schule - Kunst - Musik in Wuppertal 1933-1945. Wuppertal 1987, S. 9-48. Leipzig 1994, S. 373-384.

Lehrerbildung und einzelne Fächer

Praxisbezug in der Volksschullehrerbildung. Schlaglichter auf ein Kapitel der Schulgeschichte. In: Michael Konrad (Hg.), Theorie und Praxis in der Lehrerausbildung. Festschrift für Ulrich Freyhoff. Dortmund 1988, S. 39-49.

Der Heimatkundeunterricht in den deutschen Schulen. In: Edeltraud Kluebing (Hg.), Antimodernismus und Reform. Zur Geschichte der deutschen Heimatbewegung. Darmstadt 1991, S. 90-111.

Des Kaisers neuer Geschichtsunterricht. Änderungen des preußischen Lehrplans 1915 und ihre Vorgeschichte. In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht 25 (1974), S. 709-717.

Rechenbuch des Peter Kaspar Kotthaus vom Nieland. Schulaufgaben vor 160 Jahren / Bleibe fromm und lerne gut. In: Der Ennepesträßer, Nr. 3, 1. März 1958.

Lehrervereinsgeschichte und Schulgeschichtsforschung

Der Verein evangelischer Lehrer und Schulfreunde (1848-1918) und Dörpfelds Evangelisches Schulblatt (1857-1916). In: Manfred Heinemann (Hg.), Der Lehrer und seine Organisation, Stuttgart 1977, S. 81-92.

Wilhelm Cremer in Unna und die Gründung des evangelischen Lehrervereins für Rheinland und Westfalen 1848. In: Jahrbuch des Vereins für westfälische Kirchengeschichte 64 (1971), S. 66-92.

Schulgeschichtsschreibung vor Ort. Die Tätigkeit des von Wilhelm Rüter begründeten Forschungskreises für Schulgeschichte im Regierungsbezirk Arnsberg 1955 bis 1965. Mit einer Quellendokumentation im Anhang. In: Westfälische Forschungen 27 (1975), S. 159-168.

Die "heimatliche Schulgeschichte" als Programmpunkt der westdeutschen evangelischen Lehrerbewegung im 19. Jahrhundert. In: Erziehen heute 27 (1977), Heft 3, S. 26-29. Wiederabgedruckt in: Informationen zur erziehungs- und bildungshistorischen Forschung (JZEBF) 10 (1978), S. 149-154; Rheinische Vierteljahrsblätter 43 (1979), S. 356-358.

Verzeichnis der Abbildungen mit Herkunftsnachweisen

- 12 *Titelblatt der Schrift Martin Luthers "An die Ratsherren* Holzschnitt
Stadtbibliothek, Wuppertal.
- 19 *Titelblatt der Predigt Martin Luthers, die Kinder zur Schule zu halten.* Holz-
schnitt. Westfälisches Schulmuseum, Dortmund.
- 41 *Bernard Overberg.* Westfälisches Landesmuseum für Kunst und Kultur-
geschichte, Münster i. W. Abgebildet in: Peter Berghaus u. a. (Hg.): Köln -
Westfalen 1180-1980. Ausstellungskatalog, Bd. 1, S. 385.
- 54 *Gustav Friedrich Dinter.* Zeichnung. Abgebildet in: Heinrich Gerst (Hg.),
Erinnerungen an Dinter. Königsberg 1913.
- 56 *Johann Friedrich Wilberg.* Gemälde von Heinrich Christoph Kolbe. Von-
der-Heydt-Museum Wuppertal
- 93 *Der junge Diesterweg.* Undatierte Zeichnung. Schulmuseum Berlin,
Wallstraße.
- 105 *Handschrift Diesterwegs.* Geheimes Staatsarchiv, Stiftung Preußischer
Kulturbesitz, Berlin. Akten des Ministeriums der geistlichen, Unterrichts-
und Medizinalangelegenheiten.
- 111 *Titelblatt der "Rheinischen Blätter."* Privatbesitz.
- 113 *Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg 1847.* Stich. Westfälisches Amt für
Denkmalpflege, Münster i. W. Abgebildet in: Hugo Gotthard Bloth. Adolph
Diesterweg. Sein Leben und Wirken für Pädagogik und Schule. Heidelberg
1966. Bildtafel I.
- 119 *Franz Ludwig Zahn.* Abgebildet in: Franz Ludwig Zahn, Gesammelte
Schriften. Hg. von Dietrich Horn. Gütersloh 1905, Vorsatzblatt.
- 161 *Friedrich Wilhelm Dörpfeld mit seiner Frau Christine und den Kindern
Anna, Agnes und Wilhelm (von links) um 1860.* Abgebildet in: Klaus Goebel
(Hg.), Dein dankbarer und getreuer F. W. Dörpfeld. Gesamtausgabe der
Briefe Friedrich Wilhelm Dörpfelds (1824-1893) mit Erläuterungen und
Bilddokumenten. Wuppertal 1976, S. 99.
- 165 *Friedrich Wilhelm Dörpfeld 1887.* Foto Laura Lasinsky, Düsseldorf. Privat-
besitz.
- 192 *Ernst Wilmanns 1952.* Foto von Heidi Leonhard, Wuppertal. Privatbesitz.
- 201 *Kultusminister Karl Freiherr von Stein zum Altenstein.* Lithographie nach
einer Zeichnung von Franz Krüger. Ehemals Staatliche Museen Berlin-
Dahlem.
- 203 *Prügelpädagogik.* Karikatur in: Fliegende Blätter, Jg. 1846.
- 224 *"Der Kaiser ist ein lieber Mann."* Aus einer Fibel vor 1919. Privatbesitz.

- 233 *Kaiser Wilhelm II. und seine Familie*. Abgebildet in: Deutsches Lesebuch mit Bildern für Stadt- und Landschulen. Von H. Gabriel und K. Supprian. Ausg. für den Regierungsbezirk Düsseldorf. Neubearbeitet von einem rheinischen Schulmann. 1. Teil: Mittelstufe. Bielefeld/Leipzig 1900, S. 204.
- 254 *Ferdinand Stiehl*. Foto: F. Jacobeit, Berlin. Privatbesitz.
- 282 *Adalbert Falk*. Foto: C. Brasch, Berlin. Privatbesitz.
- 292 *Schulsaal und Andachtsraum des Waisenhauses der evangelisch-lutherischen Gemeinde Barmen - Wupperfeld um 1880*. Postkarte der Graphischen Kunstanstalt Kettling und Krüger, Schalksmühle. Privatbesitz.
- 308 *Verfügung über den Gruß "Heil Hitler" für die Wuppertaler Volksschulen*. Stadtarchiv Wuppertal.
- 310 *Schulanfänger der evangelischen Volksschule an der Collenbuschstraße, Wuppertal*, 21. Mai 1938, mit Lehrerin Grete Lang. Privatbesitz.
- 312 *Programm eines Elternabends 1936*. Stadtarchiv Wuppertal.
- 315 *Trommelnder Pimpf*. Abgebildet in: Deutsches Lesebuch für Volksschulen, '2.Bd., Berlin' 1943, S. 255.
- 320 *Lehrplan für die Volksschulen im Kreise Wuppertal 1935*, Bochum 1935, S. 5.
- 323 *Rundschreiben des Nationalsozialistischen Lehrerbundes (NSLB) über die Abänderung vor- und frühgeschichtlicher Bezeichnungen*. Stadtarchiv Wuppertal.
- 331 *Rundschreiben der Nationalsozialistischen Deutschen Arbeiterpartei (NSDAP)*. Es war der Ausgangspunkt des Verbots von deutscher Druck- und Schreibschrift. Bundesarchiv Koblenz.
- 339 *Soldat mit Fahne*. Abgebildet in: Deutsches Lesebuch für Volksschulen, 4. Bd. Hg. von der Reichsstelle für das Schul- und Unterrichtsschriftum in Zusammenarbeit mit der Reichswaltung des NSLB. Leipzig 1943, S. 503.
- 461 *Klaus Goebel*, fotografiert von Ludger Ströter

Klaus Goebel

Klaus Goebel wurde am 24. April 1934 in Wuppertal-Barmen als Sohn der Eheleute Wilhelm und Hildegard Goebel geb. Wehner geboren. Als Kind erlebte er den Zweiten Weltkrieg, in dessen Verlauf die Familie mehrfach evakuiert wurde und er Volksschulen in Wuppertal, Bayern und Thüringen kennenlernte. 1954 legte er auf dem Märkischen Gymnasium Schwelm das Abitur ab.

Nach dem Studium an der Pädagogischen Akademie Wuppertal war er von 1956 bis 1963 als Volksschullehrer in Ennepetal und Wuppertal sowie - nach einer Zusatzausbildung - von 1963 bis 1970 als Realschullehrer in Wuppertal tätig. Neben voller Berufsausübung absolvierte er ab 1960 ein Studium an der Universität Bonn, das er 1965 mit der Promotion im Hauptfach Verfassungs-, Sozial- und Wirtschaftsgeschichte abschloß.

Seine akademische Laufbahn begann Goebel 1970 als Wiss. Assistent an der Pädagogischen Hochschule Ruhr in Dortmund, wo er sich, inzwischen Akademischer Oberrat, 1975 für Neuere Geschichte und ihre Didaktik unter bes. Berücksichtigung der Sozial- und Schulgeschichte habilitierte. 1977 folgte die Ernennung zum apl. Professor, 1980 die Übernahme in die Universität.

Parallel zu dieser beruflichen und wissenschaftlichen Laufbahn lief jedoch ein zweiter Weg, den er ebenfalls schon früh einschlug: der Weg in die **Politik**. Anders als Johannes Rau, mit dem er freundschaftlich verbunden ist, wählte Klaus Goebel, auch er ein engagierter evangelischer Christ, die CDU zu seiner politischen Heimat. Für sie war er seit 1961 im Kultur- und Schulausschuß der Stadt Wuppertal als Bürgervertreter und von 1975 bis 1989 als Stadtverordneter tätig. Der Rat der Stadt entsandte ihn 1969, ebenfalls als Bürgervertreter, in den Kulturausschuß der Landschaftsversammlung Rheinland, der er von 1975 bis 1989 als Mitglied und zuletzt als Vorsitzender dieses Ausschusses angehörte. Wer die Bedeutung der Kommunen und der nordrhein-westfälischen Landschaftsverbände für die Kulturpolitik kennt, weiß die wichtige Rolle einzuschätzen, die solchen Ämtern zukommt.

Seit einem Jahr fünf hat sich Klaus Goebel aus der Kommunalpolitik zurückgezogen, um sich verstärkt in der Akademischen Selbstverwaltung zu engagieren. Die personellen Restriktionen, denen gerade das Fach Geschichte nach dem Zusammenschluß von PH Ruhr und Universität Dortmund (1980) ausgesetzt war, forderten seine Mitarbeit in den Gremien der Universität, u. a. als Vorsitzender der Bibüomekskommission des Senats. Seit 1990 leitet er als Geschäftsführender Direktor das Historische Institut, und als solcher engagierte er sich in der Partnerschaft mit der russischen Universität Rostow; 1993 brachte er gemeinsam mit Prof. Dr. Klaus Lampe zwei mehrwöchige Studienaufenthalte von Dozenten und Studenten hüben und drüben zustande. Wer die Kollegen bei diesem mehr als

mühseligen Geschäft beobachtete, lernte die enorme Belastbarkeit und Zähigkeit der beiden bewundern.

Klaus Goebel ist auch als Professor Lehrer geblieben, in einem Fach, das vor allem künftige Lehrer ausbildet, und bei einem so produktiven Wissenschaftler muß dies als besonderes Lob gelten. Wie sehr er Studenten zu motivieren und auf ihren künftigen Beruf vorzubereiten vermag, können nicht nur diese, sondern auch seine Kollegen bezeugen. Für ihn ist Didaktik der Geschichte keine von der Wirklichkeit abgehobene Theorie, sondern fachliche und pädagogische Reflexion praktischen Tuns, die er in Seminaren, Exkursionen und schulischen Praktika zu vermitteln bestrebt ist

Das reiche wissenschaftliche Werk Goebels, das aufgrund seiner Vielfalt und Breite hier nicht vorgestellt werden kann, reicht von den Rezension und Miszelle über die von ihm besonders gepflegten Formen des Zeitschriftenaufsatzes und des Sammelwerk-Beitrages bis zur Monographie und Quellenedition. Dabei sind deutliche Schwerpunkte auszumachen: Rheinisch-Westfälische Landesgeschichte, Biographik, Kirchen-, Schul- und Sozialgeschichte sowie Didaktik der Geschichte. Da er wahrlich kein Homo unius libri ist, hat er sein Oeuvre weit gestreut und damit zugleich verstreut; eine Sammlung wie die vorliegende, der 1993 eine seiner zahlreichen Rezensionen vorausgegangen ist (seine sich schon früh abzeichnende journalistische Begabung ist unverkennbar), tut deshalb not.

Es konnte nicht ausbleiben, daß ihm seine rastlose Tätigkeit zahlreiche Ehrungen eintrug:

- | | |
|------|--|
| 1976 | die Aufnahme in die Gesellschaft für Rheinische Geschichtskunde. |
| 1977 | das Albert-Steeger-Stipendium des Landschaftsverbandes Rheinland |
| 1979 | das Bundesverdienstkreuz, das er als Mitbegründer und langjähriges Mitglied im Wissenschaftlichen Beirat des Schülerwettbewerbes Deutsche Geschichte erhielt |
| 1988 | die Crecelius-Medaille und die Ehrenmitgliedschaft des Bergischen Geschichtsvereins |

Daß Klaus Goebel heute auf eine so umfassende und vielseitige Tätigkeit zurückblicken kann, verdankt er neben einer robusten Gesundheit gewiß auch dem steten Rückhalt an seiner Familie: seiner Ehefrau Barbara Goebel geb. Behrendt und seinen vier Söhnen Christoph, Daniel, Tobias und Andreas. Auch ihnen gilt deshalb der Dank seiner Kollegen und seiner vielen Freunde.

Hans Georg Kirchhoff



Klaus Goebel